



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI PADOVA

## Università degli Studi di Padova

Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari

Corso di Laurea Magistrale in  
Lingue e Letterature Europee e Americane  
Classe LM-37

Tesi di Laurea

### *El portuñol: estado de la cuestión sobre un dialecto de contacto.*

Relatrice  
Prof.ssa Carmen Castillo Peña

Laureanda  
Giorgia Verreschi  
n° matr. 2078192 / LMLLA

Anno Accademico 2024 / 2025

# Índice

<b>Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo 1 – El origen del <i>portuñol</i>: contexto histórico y sociocultural de la frontera Uruguay-Brasil</b> .....	5
1.1. <i>Portuñol</i> : ¿De qué hablamos?	5
1.2. El contacto entre español y portugués. ....	6
1.2.1. Aproximación histórica. ....	6
1.2.2. Los contactos lingüísticos y flujos migratorios en la frontera Uruguay-Brasil. ....	11
1.3. El nacimiento del <i>portuñol</i> : los primeros estudios. ....	14
1.4. La Frontera entre Uruguay y Brasil: cuestiones lingüísticas y socioculturales. ....	17
1.4.1. El lado uruguayo.....	21
1.4.2. El lado brasileño. ....	25
1.5. Ambigüedades y connotaciones del término <i>portuñol</i> .....	28
<b>Capítulo 2 – <i>Portuñol</i> e identidad fronteriza: el rol de las políticas lingüísticas en Uruguay y Brasil</b> .....	31
2.1. El papel de las políticas lingüísticas en las comunidades bilingües. ....	31
2.2. La gestión lingüística en los contextos bilingües de frontera: las políticas lingüísticas de Uruguay y Brasil. ....	33
2.2.1. Política lingüística en el Uruguay independiente. ....	33
2.2.2. La actual política lingüística uruguaya frente al desafío fronterizo. ....	39
2.2.3. Educación y lengua en el Brasil del siglo XIX. ....	44
2.2.4. La política lingüística brasileña.....	47
2.3. Reflexión sobre la educación bilingüe en la frontera Uruguay-Brasil. ....	55
<b>Capítulo 3 – El <i>portuñol</i> en el mundo: comparación entre el <i>portuñol</i> y el mirandés</b> . ....	59
3.1. El contacto lingüístico.....	59
3.2. El “ <i>portuñol</i> europeo”: el caso del mirandés.....	62
3.2.1. Sobre su origen y historia.....	62
3.2.2. Las características lingüísticas del mirandés.....	66
3.3. Las características sociolingüísticas del <i>portuñol</i> americano.....	67
3.3.1. Variación y diversidad en el <i>portuñol</i> americano. ....	67
3.3.2. Los rasgos lingüísticos del <i>portuñol</i> .....	69
3.4. Lenguas de “frontera”: <i>portuñol</i> y mirandés.....	72
<b>Conclusiones</b> .....	75
<b>Bibliografía</b> .....	80
<b>Sitografía</b> .....	87
<b>Resumen</b> .....	88

## Introducción

El presente trabajo busca realizar el estado de la cuestión sobre el *portuñol*, un dialecto de contacto surgido del encuentro entre español y portugués a lo largo de la frontera entre Uruguay y Brasil. Si bien al principio parece tratarse de una cuestión bastante sencilla, a lo largo del proyecto se descubrirá la complejidad que rodea este fenómeno lingüístico.

La decisión de abarcar este tema funda sus raíces en varias razones académicas y, incluso, personales. El caso del *portuñol* es una cuestión relativamente reciente en ámbito científico y muy debatido a nivel académico. A pesar del creciente interés en materia de fenómenos de contactos lingüísticos, el *portuñol* permanece una realidad que aún presenta varias carencias en la literatura científica. De hecho, eso se debe a su naturaleza híbrida, variada e inestable que complica notablemente la elaboración de un pensamiento común entre los expertos. El contacto entre las lenguas ha sido, históricamente, un factor fundamental de innovación y evolución lingüística que ha acompañado la sociedad humana en sus desplazamientos, comercios, conquistas y intercambios sociales y culturales. De hecho, el *portuñol* es un perfecto testimonio de lo que ocurre cuando dos lenguas, culturas y comunidades se encuentran y entrelazan: considerando la época en la que vivimos hoy en día, profundamente interconectada, el *portuñol* refleja perfectamente las dinámicas de contacto y hibridación que caracterizan a las sociedades contemporáneas. A pesar de razones más científicas y académicas, mi interés por el tema surgió durante mi estancia en la Universidad Complutense de Madrid, donde tuve la oportunidad de profundizar en la temática del contacto lingüístico y de apreciar la relevancia sociolingüística del *portuñol*. Estudiando tanto el español como el portugués, me pareció la oportunidad más adecuada para analizar el fenómeno y participar, aunque de manera modesta, al diálogo académico.

A lo largo de los tres capítulos, se afrontará la cuestión a través de un estudio de la literatura vigente, profundizando en las primeras investigaciones de José Pedro Rona y las más validadas de Adolfo Elizaicín, Luis Ernesto Behares y Graciela Barrios, para luego considerar las perspectivas más contemporáneas de Eliana Rosa Sturza y Hugo Jesús Correa Retamar.

De hecho, el primer capítulo aborda los primeros estudios de José Pedro Rona, el profesor y lingüista uruguayo que en 1955 descubre por primera vez la presencia de un “dialecto fronterizo” en el departamento uruguayo de Rivera. A partir de su descubrimiento, se observa cómo por primera vez el *portuñol* empieza a ser considerado, si bien en manera modesta, un objeto de estudio por parte de la comunidad científica. De hecho, en esta primera parte del trabajo, se intentará dar orden a las distintas ideas y perspectivas que conviven en el debate actual, para luego proporcionar un marco de análisis coherente y de fácil lectura. Para realizar esto, se profundizará en la ambigüedad del término mismo que contribuye a generar confusión al momento de describir su definición y uso. Siendo un fenómeno surgido del contacto lingüístico, se intentará comprender cuáles fueron las causas históricas y socioculturales que contribuyeron a su formación. Por esta razón se realizará una aproximación histórica a partir de los primeros conflictos entre los reinos de Portugal y España para el dominio de los territorios sudamericanos, con un enfoque particular en el Río de la Plata, hasta llegar a la independencia de Uruguay y Brasil. Este recorrido histórico permitirá comprender también cómo la frontera entre estos dos estados ha llegado a ser un espacio de transición entre una cultura y otra, hasta convertirse en un contexto sociocultural único y independiente. Se abordará la temática sociocultural tanto desde la perspectiva del lado uruguayo como del lado brasileño, con el fin de analizar eventuales similitudes o diferencias entre uruguayos y brasileños en la manera de vivir y percibir la dinámica fronteriza.

El segundo capítulo se centrará en el análisis del sistema educativo tanto de Uruguay como de Brasil, enfocando la atención en cómo cada país gestiona la temática de las lenguas en la educación. Se observará la evolución de la educación en ambos países para analizar cómo ha cambiado la orientación de cada país a partir de su independencia hasta la actualidad. En particular, se busca demostrar en qué forma las políticas lingüísticas de ambos países desempeñan un papel central en la gestión y valorización de las lenguas en contextos bilingües como en los de la frontera.

El tercer y último capítulo pretende elaborar una comparación histórica, lingüística y sociocultural entre el *portuñol* y el mirandés. La decisión de incluir la lengua mirandesa en el análisis surge del propósito de observar cómo otro fenómeno lingüístico, en el que también intervienen el español y el portugués, se desarrolla y manifiesta dentro

de una dinámica fronteriza comparable. Así que, para elaborar el análisis, será necesario también profundizar brevemente en la temática del contacto lingüístico y comprender cómo las lenguas influyen mutuamente.

Entonces, a partir de la literatura científica existente, este trabajo busca aportar una mirada crítica y actualizada sobre el tema del *portuñol*. Además, se pretende situar el fenómeno dentro de un marco de análisis y comparación más amplio, reflexionando sobre la realidad vivida por la comunidad fronteriza y reconociéndolo como un fenómeno lingüístico digno de atención y consideración no solo académica, sino también social y cultural.



# Capítulo 1 – El origen del *portuñol*: contexto histórico y sociocultural de la frontera Uruguay-Brasil.

## 1.1. *Portuñol*: ¿De qué hablamos?

Por sí solo, el término *portuñol* sugiere algo sobre la naturaleza del fenómeno al que se refiere: un nombre compuesto por “*portu-*” y “*ñol*” que designa una variedad resultante de la fusión de dos lenguas, el *portugués* y el *español*.

El Diccionario de la Real Academia Española define así *portuñol*:

“Habla de base portuguesa que incorpora numerosos elementos léxicos, gramaticales y fonéticos del español” (Diccionario de la Real Academia Española en línea)

(Diccionario de la Real Academia)

Se trata por tanto de una lengua de contacto generada por el encuentro e interferencia recíproca de dos lenguas romances . Ahora bien, como sucede a toda lengua hablada, relacionados con el *portuñol* hay distintos factores y variables de naturaleza sociolingüística y política que merecen estudio, especialmente porque a nivel académico aún se plantea la consideración real de su entidad como sistema lingüístico.

Uno de los problemas que afecta a la cuestión está determinado por su denominación. De hecho, como se explicará más adelante, el término *portuñol* es solo una de las diversas formas utilizadas para denominar esta lengua: entre ellos, *fronterizo*, *portunhol*, *fala mesturada*, *brasileiro*, etc. Aunque quizá sea la terminología más reveladora de todas, la que nos permite identificar el contexto en el que se originó este fenómeno, no representa plenamente su naturaleza. A menudo, como en este caso, lo que complica la situación es la contradicción entre la perspectiva esbozada por los estudiosos y la forma en que los hablantes definen la lengua que hablan. Se ha generado, en torno a este fenómeno, una confusión que nace gracias – o debido a– su nombre, .

El *portuñol* se define como un dialecto de contacto, surgido en las zonas fronterizas entre Brasil y los distintos países del mundo hispánico, desde Venezuela hasta Uruguay. Conviene subrayar que esta situación varía considerablemente según la región geográfica de que se trate.

Debido a las diferentes situaciones lingüísticas y a los diferentes períodos históricos en las que se produjo el contacto en cada país, los resultados obtenidos son diferentes en todo el territorio sudamericano: de hecho, no es posible hablar de un solo contacto hispanoamericano, sino de muchos y cada uno con sus propias características. Por tanto, no sería del todo correcto hablar de *portuñol*, sino de *portuñoles*.

Otro aspecto que dificulta el estudio sobre la cuestión es que muchas realidades lingüísticas, como la de Paraguay y Bolivia, no han sido suficientemente estudiadas y analizadas y, por lo tanto, se sabe muy poco sobre lo que pasa en esos lugares.

De todos los casos, el más relevante – tanto por su impacto social y cultural en la comunidad de hablantes como por la cantidad de documentos que lo atestiguan – es, sin duda, el que se desarrolló en la frontera entre Uruguay y Brasil, precisamente entre los departamentos de Artigas, Rivera, Río Branco y Chuí en Uruguay y las ciudades de Guaraní, Santana de Livramento, Jaguarão y Xuí en Brasil. De hecho, el foco de este trabajo se centra en las variedades de la frontera uruguaya y brasileña, haciendo sólo alguna mención circunstancial a las demás realidades fronterizas.

El *portuñol* de Uruguay y Brasil se desmarca notablemente de los otros portuñoles, ya que la cercanía entre los dos sistemas lingüísticos genera una influencia mutua que trasciende a otros niveles como el ámbito social, cultural y político.

## **1.2. El contacto entre español y portugués.**

### **1.2.1. Aproximación histórica.**

El encuentro entre la lengua española y la portuguesa está arraigado en razones históricas, vinculadas a los objetivos expansionistas de los dos grandes imperios y a sus intereses económicos.

La imposición del portugués como lengua en Uruguay – o mejor dicho, en la actual zona de la frontera con Brasil – es anterior a la del español. Esta zona geográfica, difícil de delimitar concretamente en la época, estuvo bajo la jurisdicción del Imperio de Brasil y, anteriormente, fue escenario de numerosas disputas por su posesión entre los imperios de Portugal y España (Barrios et al., 1993: 178-179).

En este sentido, los territorios correspondientes al Uruguay actual y parte de la región sureña de Brasil – en esa entonces denominada ‘Banda Oriental’ – fueron testigos de varios conflictos con distintos protagonistas: en primer lugar, durante el periodo colonial, entre España y Portugal por el dominio de las colonias; en segundo, entre Uruguay y Brasil por el control de la región del Río de la Plata, punto estratégico para el comercio marítimo.

De hecho, la rivalidad entre Portugal y España se remonta a los albores de la época colonial y se prolongó durante siglos hasta la independencia de Uruguay en 1828, lo que revela un largo periodo de tiempo en el cual las dos potencias – tanto por conflictos como por interacciones sociales – se mantuvieron en contacto.

Según el Tratado de Tordesillas de 1494, que sancionaba la partición de los territorios fuera de Europa entre los imperios portugués y español, los territorios que se encontraban en la orilla oriental del Río Uruguay y en el norte del Río de la Plata, que correspondían con el actual Uruguay y parte de Brasil, pertenecían a la corona española. A partir del siglo XVI, esa zona se empezó a denominar “Banda Oriental”. Antes de la llegada de los colonos españoles y portugueses, estos territorios estaban poblados por la población indígena de los guaraníes (Behares, 2007: 99-101).

Los primeros europeos que se establecieron en esta zona fueron los jesuitas, quienes iniciaron una campaña de “cristianización” y “civilización” de la población indígena (Behares, 2007: 101). En realidad, los Jesuitas no fueron los únicos interesados en este territorio: más al norte, los portugueses también dirigían su atención hacia la región, motivados por la búsqueda de mano de obra, pues sus objetivos expansionistas estaban estrechamente vinculados a la necesidad de someter a las poblaciones indígenas a la esclavitud (Bär Ribeiro & Sturza, 2015: 565). Los primeros contactos entre españoles y portugueses en la zona fronteriza se produjeron, por tanto, en la primera mitad del siglo XVII.

Mientras tanto, tras recuperar la independencia del Imperio español en 1640, el nuevo rey portugués, Don Pedro I, inició su política de expansión agresiva contra los dominios españoles en Sudamérica, como reivindicación de los 60 años de subordinación al trono español. En efecto, Felipe II de España asumió también el trono portugués, iniciando la Unión Ibérica (1580–1640), tras la muerte sin herederos de Enrique I de Portugal. En consecuencia, una vez liberado del yugo español, el Imperio portugués

comenzó a invadir los territorios colonizados por los españoles. Don Pedro I ordenó a don Manuel de Lobo, gobernador de Rio de Janeiro, que se expandiera desde Brasil hacia el Río de la Plata recorriendo, de esta forma, todo Uruguay. Al hacerlo, la corte portuguesa violó los acuerdos del Tratado de Tordesillas. Manuel del Lobo creó una verdadera colonia que correspondía al territorio de la actual ciudad uruguaya de Colonia del Sacramento, en el suroeste del país, generando así una amenaza inminente para España (Bollo, 1897: 93-95).

En respuesta a la provocación portuguesa, tras constatar que la vía diplomática había sido infructuosa, el general del ejército y gobernador de Buenos Aires José de Garro emprendió la expulsión de los portugueses de la colonia. Muchos de los soldados portugueses fueron asesinados y las familias que lograron sobrevivir fueron capturadas, junto con el general Manuel del Lobo, por las tropas españolas. Esta expulsión, sin embargo, fue impugnada por el rey español Carlos II, ya que se llevó a cabo sin su consentimiento. De hecho, se acordó que la colonia volviera a manos de los portugueses mediante el Tratado provisional de Lisboa entre el príncipe regente Don Pedro II y Carlos II de 1681. Sin embargo, la colonia pasó de mano en mano durante décadas, revelando una constante dinámica de disputas y negociaciones entre los imperios. Mientras tanto, el imperio español fundó la ciudad de Montevideo en 1726 como fortaleza española para disuadir el afán portugués de seguir expandiéndose por todo Uruguay (Bollo, 1897: 97-98).

Dada la desastrosa situación económica en la que se encontraban las colonias españolas, los portugueses iniciaron su propio contrabando de mercancías con Buenos Aires y Perú, aprovechando el sistema económico impuesto por la corona española que prohibía a las colonias comerciar entre sí y con los países extranjeros. Esta red de comercio internacional contribuyó al intercambio económico, pero también lingüístico, entre los habitantes de las colonias y los portugueses. Además, a pesar del Tratado de Mayo de 1681, la situación distaba mucho de ser pacífica, dados los repetidos intentos de los portugueses de expandirse fuera de sus fronteras y los igualmente numerosos intentos de expulsión de los portugueses de la Colonia por parte de los españoles (Bollo, 1897: 99-105).

En 1750, se estipuló el Tratado de Madrid, un acuerdo firmado por las coronas de España y Portugal, que sustituía al Tratado de Tordesillas, con respeto a la distribución de

los territorios americanos. A través de este nuevo acuerdo, se estableció que la Colonia do Sacramento quedaría bajo soberanía española (Bär Ribeiro & Sturza 2015: 566).

Por una parte, los ataques perpetrados por los españoles contra los portugueses fracasaron en cada ocasión, lo que demostró la firme voluntad de los lusitanos de permanecer anclados en aquel territorio; por otra, los portugueses siguieron intentando expandirse tanto dentro de Uruguay – para ocupar Montevideo primero y subir hacia el norte del país después – intentando acercarse a la vecina Argentina, hasta alcanzar la orilla norte del río Ibicuy (Bollo, 1897: 121-147).

De hecho, prueba de la inquietud de las relaciones entre los dos imperios es el hecho de que cada intento de ataque español o invasión portuguesa iba seguido de un tratado, que volvía a ser ignorado por una de las dos partes o substituido con otro. También pareció demostrar que la vía diplomática no bastaba para apaciguar la situación. Esta tensión constante se justificaba por el hecho de que Uruguay y Argentina eran dos países estratégicos, ya que están atravesados por ríos que desembocan en el Río de la Plata, un objetivo al que siempre aspiraron los portugueses y también las otras fuerzas colonizadoras, como los ingleses (Bollo, 1897: 345).

Así se mantuvo la relación entre los dos imperios, hasta que, en 1817, el rey de Portugal Juan VI de Braganza tomó la decisión de invadir los territorios de la Banda Oriental. Los portugueses tomaron el control de la franja norte y anexaron la región al Reino de Brasil, creando una unidad territorial bajo la denominación de Provincia Cisplatina (Behares, 2007: 107). La independencia de Uruguay se consolidó en 1828, tras la derrota de las tropas portuguesas y el declive del impero español, lo que permitió la proclamación de la República Oriental del Uruguay (Bär Ribeiro & Sturza 2015: 595-597). En 1830, fue adoptada la primera Constitución de Uruguay (Behares, 2007: 111)

Sin embargo, la paz para el nuevo Estado duró muy poco, ya que, en 1843, estalló la guerra civil, llamada “Grande Guerra”, que involucró también a Brasil y Argentina. La causa de la guerra civil fue un desgarramiento social, con Brasil apoyando a una de las facciones – los “Colorados”, es decir la parte más liberal y progresista de la sociedad, compuesta prevalentemente por comerciantes e inmigrados – y Argentina respaldando a la otra – los “Blancos”, los conservadores y defensores de los intereses rurales. Ambos países vieron en la guerra civil uruguaya una oportunidad para intervenir en los asuntos internos de Uruguay, motivados por el deseo de dominar la región del Río de la Plata. La

guerra terminó en 1851, gracias a la intervención de Brasil y de tropas argentinas contrarias a la guerra (Pivel Devoto, 1976: 5-23). Así es que la presencia de Brasil fue determinante para el destino de Uruguay durante la guerra civil. Sin embargo, esto también acentuó aún más la influencia del país lusitano sobre Uruguay.

A partir de la restauración de la paz, el nuevo parlamento llevó a cabo una serie de políticas repobladoras, ya que la zona fronteriza, que en ese entonces se encontraba mucho más al norte que la actual demarcación, estaba principalmente poblada por un alto porcentaje de familias portuguesas y, sobre todo, brasileñas, hasta llegar a representar una parte consistente de toda la población uruguaya (Barrios et al., 1993: 179-180).

Para frenar el constante avance de la presencia portuguesa y brasileña en la zona, Uruguay empezó a promover el asentamiento de familias de origen español, en particular, leoneses y aragoneses. Es así como, entre 1853 y 1862, fueron fundadas las actuales ciudades fronterizas de Artigas, Rivera, Río Branco y Chuí. Los portugueses ya se habían asentado en la franja norte, lo que motivó la nueva república a intervenir (Barrios et al., 1993: 180).

Con el establecimiento de las familias españolas, no solo se intentó difundir los valores y los ideales que inspiraban al nuevo Uruguay, sino también y sobre todo imponer la lengua española, eliminando todo rastro de la lengua portuguesa.

Como podemos fácilmente intuir, la expropiación del legado que el portugués dejó a nivel lingüístico y cultural sigue siendo difícil de erradicar. De hecho, el español se difundió más tarde que el portugués, lengua que ya había establecido sus raíces. En este sentido, la reflexión histórica ayuda a comprender cómo ambas lenguas han ejercido una fuerte influencia mutua a lo largo de los siglos y, aunque de manera bastante diferente, siguen haciéndolo en la actualidad.

Sin embargo, ya en esa época, la sociedad uruguaya era bastante heterogénea, debido a la intensa inmigración que comenzó desde el momento de la instauración de la república; eso resultó ser, como veremos en los apartados más adelante, una amenaza al deseo del Estado de configurar un país basado en dos pilares principales: una lengua nacional – el español – y una clase media que transmitiera todos los valores de la sociedad uruguaya (Barrios et al., 1993: 114-115).

### 1.2.2. Los contactos lingüísticos y flujos migratorios en la frontera Uruguay-Brasil.

Entre las diferentes potencias que intentaron imponer su dominio en los territorios de América del Sur, los grandes protagonistas fueron, sobre todo, los españoles y los portugueses, quienes desde el principio se impusieron de una manera social y lingüísticamente más relevante y sentaron las bases de la actual configuración geopolítica del continente americano (Carvalho, 2022: 1).

Sin embargo, antes del siglo XVI, el territorio se encontraba habitado por diversas poblaciones indígenas: entre ellas, recordamos a los guaraníes, población que fue profundamente afectada por el proceso de colonización y que sufrió la masiva campaña de “cristianización” de los Jesuitas entre los siglos XVII y XVIII. Los portugueses, en particular soldados y ganaderos procedentes de Brasil, llegaron a la región fronteriza estableciendo relaciones con los indígenas hasta originar comunidades mestizas. El contacto prolongado entre los portugueses y los guaraníes, al contrario de lo que ocurrió en Brasil, no generó un pidgin: de hecho, no hay testimonios de la presencia de un pidgin o de un criollo en la zona del actual Uruguay. Tampoco existe documentación de un pidgin derivado del encuentro entre español y lengua indígena, como ocurrió al contrario en Paraguay y Argentina (Behares, 2007: 108).

En 1500, una parte considerable del litoral brasileño, desde el Amazonas hasta São Paulo, estaba habitada por pueblos tupí-guaraníes, entre ellos los tupinambá y los guaraníes: con la llegada de los portugueses, se desarrolló un pidgin con base lingüística procedente de la lengua indígena del Tupinambá y incorporando elementos de la lengua portuguesa, conocido con el nombre de *Lengua Geral* o *Língua Brasileira*, como acuñaron los Jesuitas (Moore et al., 1994: 94). La *Lengua Geral* se distingue en *Lengua Geral Paulista* – basada en el tupinambá y difundida en la región suroeste – y *Lengua Geral Amazónica*, que hoy en día se conoce como Nheengatu y se sigue empleando en la región amazónica.

Con respecto a lo que ocurrió entre los portugueses y los guaraníes en los territorios de Brasil, los cuales empleaban la *Lengua Geral* como lengua franca para la comunicación entre comunidades, en Uruguay no pasó lo mismo. La influencia portuguesa, y tampoco la española, nunca llegó a ser tan marcada para generar un pidgin. De hecho, la lengua guaraní fue adoptada como lengua de comunicación con los

indígenas, especialmente en las misiones jesuíticas, y de forma simplificada (Behares, 2007: 108).

En efecto, el tupí-guaraní no constituyó un factor determinante para el surgimiento del portuñol – ya que se trata de un fenómeno posterior –, sino que su papel fue secundario e indirecto. La población guaraní, asentada en territorio uruguayo, fue brutalmente explotada y llevada al exterminio durante las décadas posteriores a la llegada de los portugueses (Bär Ribeiro & Sturza 2015: 566).

Debido a la extinción de la población indígena, se extinguió también su lengua, así como todas las lenguas indígenas que se hablaban esos territorios antes de la llegada de los colonos. En efecto, actualmente, Uruguay no conservó ninguna lengua indígena (Bertelotti & Coll, 2014: 97).

No obstante, la presencia guaraní dejó una marca imborrable y perdurable, tanto en el portugués como en el español. La lengua tupí-guaraní influyó, de hecho, notablemente en el portugués brasileño, especialmente a nivel léxico y fonológico (Moore et al., 1994: 96-97). Además, toda la región del Río de la Plata y el territorio de Brasil estuvieron poblados por guaraníes y su presencia está señalada por topónimos aún vigentes como *Iguazú*, *Paraguay* y *Uruguay*. En este sentido, por lo tanto, la historia lingüística y cultural de estos territorios tuvo – y sigue teniendo – un vínculo con la memoria de la población guaraní (Bertelotti & Coll, 2014: 103).

Así que, ahora bien, podemos afirmar que las bases lingüísticas del portuñol fueron, por una parte, el portugués brasileño – o mejor dicho, el *portugués gaúcho* – y, por otra, el español rioplatense. El español rioplatense – y en particular, el español de Uruguay – cuenta con múltiples influencias procedentes de las distintas corrientes migratorias, en las que predomina la italiana, lo que le confirió unas características lingüísticas propias y fácilmente distinguibles de las demás variantes. Debido a la influencia del portugués, el español de la zona norteña del país presenta divergencias en algunos elementos en el vocalismo y consonantismo con el español del resto del país: por una parte, se observa una abertura de las vocales /e/ y /o/, así como la nasalización y centralización de la vocal /a/; y por otra, la realización oclusiva de los sonidos /b/ y /d/ en las posiciones donde, en español, se prefiere una realización fricativa – como por ejemplo entre las vocales – y la tendencia a la producción del fonema /v/ como labiodental (Alvar, 1996: 219-220). Por lo que concierne al portugués de Brasil, la influencia del español

afectó sobre todo a la región sureña, es decir Rio Grande do Sul. Las principales influencias proceden tanto de las lenguas indígenas – entre ellas, el tupí-guaraní, que tuvo un impacto a nivel léxico –, como de las lenguas africanas, traídas por los esclavos durante la masiva trata transatlántica entre los siglos XVI y XIX (Rodríguez, 1977: 122-124). Además, dejó una huella significativa también la inmigración europea, en particular de italianos y alemanes (Pimentel Pinto, 1978: 144-145).

En el extremo sur del país existe una variedad regional del portugués, conocida como ‘portugués gaúcho’, vinculada a una realidad cultural que funde elementos portuguéses, españoles y guaraníes. El portugués gaucho – y cabe subrayar que no coincide con el *portuñol* – recibe influencias del español rioplatense por su cercanía con Argentina y Uruguay (Behares, 2007: 127-128).

Las diversas corrientes migratorias que tuvieron lugar entre finales del siglo XIX y los primeros años del siglo XX – y que tenían como destino principalmente el Río de la Plata –, por lo tanto, tuvieron un papel clave en la conformación del entorno multicultural y multilingüístico tanto de Uruguay como de Brasil (Barrios et al., 1993: 180)

Toda la región del Río de la Plata ha sido, durante siglos, un territorio de tránsito para diferentes pueblos: portugueses, españoles, brasileños, ingleses e incluso, en cierta medida, también italianos. Todos ellos, aunque de forma diferente, dejaron huellas lingüísticas relevantes. Los flujos migratorios no solo procedían de España, sino también de Italia, Grecia, Rusia, Siria, Líbano y importantes fueron también los flujos migratorios judíos. De todos los idiomas que cruzaron el océano para llegar a Uruguay, el que dejó una marca considerable, sobretodo en el sur del país, fue el italiano (Barrios et al., 1993: 180).

No es casualidad que la presencia italiana se perciba sobre todo en la franja sur del país, ya que los flujos migratorios italianos eligieron principalmente el Río de la Plata para establecerse, en particular Argentina, donde crearon verdaderas comunidades como la de Buenos Aires. En este sentido, los italianos lograron integrarse en todos los ámbitos sociales por distintas razones: por un lado, la clase social de extracción baja de la cual procedían los migrantes y por otra la necesidad de encontrar mejor destino económico; sin embargo, el factor determinante ha sido el hecho de que el italiano comparte mucho de su historia lingüística con el español (Barrios et al., 1993: 180). Eso es en cierta medida

lo que sucedió también entre español y portugués: la similitud histórica y lingüística de las dos poblaciones facilitó el surgimiento del *portuñol*.

Entonces, las varias corrientes migratorias contribuyeron a plasmar el actual contexto sociolingüísticos de la frontera y entre los diferentes dialectos y subdialectos que dominan los territorios tanto de Uruguay como de Brasil, existe, por lo tanto, el *portuñol*, generado por un proceso de asimilación cultural, social y, sobre todo, lingüística de ambos los países.

Como vimos en los apartados precedentes, los contactos con la población portuguesa y brasileña afectaron gradualmente a toda la zona de Uruguay durante siglos, especialmente la zona fronteriza. Si bien hoy en día el sur de Uruguay está profundamente vinculado a la presencia española, el norte, sobre todo en la zona fronteriza, se encuentra poblado por portugueses y brasileños que se han asentado allí por razones laborales, familiares y sociales.

### **1.3. El nacimiento del *portuñol*: los primeros estudios.**

A José Pedro Rona se le atribuyen los primeros estudios sobre el *portuñol* – o, como el autor lo denomina, el “fronterizo” – realizados a mediados del siglo XX. Su proyecto de investigación tenía originalmente el objetivo de estudiar el español hablado en la ciudad de Rivera, en Uruguay, realizado con el apoyo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad de la República, donde trabajaba como profesor (Behares, 2007: 123-124).

Al llegar a la ciudad, Rona chocó con una realidad que no se imaginaba.

Efectivamente, el profesor se enfrentó a una serie de hablas de base portuguesa, que reunió bajo la denominación de ‘dialecto fronterizo’ y definió como:

“[...] una mezcla de portugués y español, pero que no era ni portugués ni español y resulta con frecuencia ininteligible tanto para brasileños como para los uruguayos” (Rona, 1965:7)

Rona, en su libro *Dialecto Fronterizo del Norte de Uruguay* (1965), no hace más que presuponer la existencia de una tercera lengua, un dialecto mixto fruto del contacto

entre el español y el portugués (Behares, 2007: 7-9). Por lo tanto, sólo hace poco más de sesenta años nos damos cuenta de un contexto considerablemente diferente al que se conocía hasta entonces sobre Uruguay. De hecho, durante siglos, el *dialecto fronterizo* ha permanecido oculto a los demás, debido a los numerosos intentos del Estado de eliminar cualquier rastro de otras manifestaciones lingüísticas distintas del español – en este sentido, profundizaremos la cuestión en el segundo capítulo del trabajo - y, al mismo tiempo, celosamente protegido y conservado por los hablantes.

Rona identifica la existencia de dos tipologías distintas de fronterizos: el primero con sistema fonológico, morfológico y léxico principalmente de base portuguesa y con influencia castellana; un segundo claramente de base castellana, que “no se diferencia casi del resto de Uruguay, y las influencias léxicas, morfológicas, y sintácticas portuguesas, aunque numerosas, no llegan a predominar” (Rona, 1965: 7). Rona describe, por lo tanto, un continuo lingüístico dentro del cual, a medida que nos acercamos a la frontera con Brasil, el impacto del portugués es más evidente.

En los albores del descubrimiento, se consideró la teoría de Rona como la más acertada, es decir, que la manera más adecuada de abordar el nuevo fenómeno consistía en identificarlo como un “dialecto mixto”. Sin embargo, a medida que avanzaba el tiempo y la investigación, la mayoría de los estudiosos coincidieron que el *portuñol* podía ser un ejemplo de los llamados *Dialectos portugueses de Uruguay* (Dpu), término acuñado por los expertos Adolfo Elizaicín y Luis Ernesto Behares. En efecto, los Dpu serían un conjunto de hablas distintas, de base portuguesa, variables e inestables; entonces, el fronterizo pertenecería a este grupo, que incluiría todas las variedades con influencia portuguesa, distintas del portugués estándar (Behares, 2007: 126).

Hoy en día, la siguiente teoría parece la más respaldada por los expertos. El hecho de que el *portuñol* forme parte de un grupo más amplio de dialectos implica, como ya se mencionó anteriormente, que no existe una única forma de portuñol, sino múltiples variedades que se manifiestan de distintas maneras a lo largo de toda la frontera de Uruguay y Brasil, – además de la existencia de *portuñoles* surgidos en proximidad de otras fronteras – cada una con sus propias características y su propio grado de influencia portuguesa.

Los dos estudiosos no se limitan a reconocerlo como un dialecto del portugués, sino que identifican una diferencia en función de la clase social del hablante: el portugués

o el español son empleados por quienes viven en metrópolis y provienen de una clase social media o alta; mientras que el Dpu es hablado principalmente por las clases sociales bajas y rurales, como medio de comunicación en los ambientes más familiares y informales de la vida (Carvalho, 2022: 127).

Los hablantes de ambos lados de la frontera tienen plena conciencia de su repertorio lingüístico y saben adecuar la lengua al contexto de comunicación o distinguir entre el español o el portugués y *portuñol* según la situación lingüística (Carvalho, 2022: 131): de hecho, aunque puedan darse casos de interferencias, los fronterizos saben ajustar su lengua según la procedencia del interlocutor, es decir, si están hablando con alguien de Montevideo o de Rivera. Cuando se encuentren con un hablante procedente de la capital, los norteños tendrán cuidado en emplear un español que respete las pautas de la lengua considerada estándar; en cambio, si la conversación se da entre dos personas de la frontera, es posible que los interlocutores recurran al *portuñol* – dependiendo del grado de dominio de cada uno – para comunicarse. La capacidad de ajustar la lengua según el interlocutor y el contexto comunicativo se conoce como estrategia comunicativa-lingüística, llamada *Teoría de la Acomodación Lingüística* (Howard Giles, 1970). Dicha ‘táctica’ suele emplearse con el fin de adaptar el lenguaje al del otro hablante, ya sea para acercarse o distanciarse emocionalmente. En efecto, un desajuste en el plano pragmático de la comunicación es decir puede provocar un fracaso de la conversación mucho más impactante que un error de tipo gramatical (Dragojevic et al., 2016: 40-41).

Además, los hablantes de las zonas fronterizas pueden recurrir a estrategias como el *code-mixing* o el *code-switching*. Estas prácticas consisten, respectivamente, en la inserción de elementos léxicos o gramaticales de ambas lenguas dentro de una misma frase (*code-mixing*) o en la alternancia entre una lengua y otra en enunciados consecutivos o dentro de la misma conversación (*code-switching*), generando una oscilación constante entre los dos códigos lingüísticos (Tay, 1989: 407-417).

En la misma conversación, los hablantes pueden alternar entre palabras españolas o portuguesas, según el destinatario, para facilitar la comunicación, expresar solidaridad o, incluso, porque consideran que una cierta expresión lingüística en una determinada lengua suena mejor o es más funcional a la intención comunicativa.

La dificultad de clasificar al *portuñol* y asignarle una categoría específica es reconocida por la mayoría de los expertos, dada la complejidad de la situación. Esto se

debe a un sistema lingüístico inestable, caracterizado tanto por una gramática todavía flexible e incierta, como por la irregularidad de la construcción de sus formas lingüísticas. La falta de uniformidad se debe también al hecho de que el español que entra en contacto con el portugués en los territorios americanos no es homogéneo. Efectivamente, el “español de América” se desarrolló de forma distinta en cada región, según las influencias recibidas de otras lenguas, su historia colonial y su conformación geográfica, como el menor o mayor acercamiento a los centros culturales establecidos en el periodo colonial.

América es un mosaico de variantes, cada una con sus propias características más o menos cercanas al español de España. Desde México hasta el extremo sur de Argentina existe una gran variedad de formas. Brasil limita con seis de los países hispanohablantes: Uruguay, Argentina, Paraguay, Bolivia, Perú y Colombia. Por ello, el contacto con el portugués brasileño – que a su vez presenta sus peculiaridades según la zona fronteriza – ha dado lugar en estas regiones a un dialecto fronterizo que combina rasgos del español y del portugués propios de cada área geográfica. Entonces, la variabilidad con la que se puede manifestar el fenómeno hace que sea demasiado difícil reconocer características lingüísticas comunes a todas las variantes del fenómeno surgidos en los territorios fronterizos americanos.

#### **1.4. La Frontera entre Uruguay y Brasil: cuestiones lingüísticas y socioculturales.**

La frontera entre Uruguay y Brasil ha sido históricamente un espacio híbrido y fluido, debido a que, en el pasado, los límites no estaban definidos entre ambos, lo que permitió a las poblaciones el libre tránsito de un lado a otro. De hecho, la frontera “se caracteriza por ser una zona cultural y lingüísticamente híbrida, con rasgos propios que la diferencian de la cultura brasileña y de la cultura uruguaya, constituyendo un continuo sociocultural en muchos aspectos” (Behares, 2007: 119).

Lejos de ser un mero límite geográfico, se trata de un cargado de una identidad histórico-social propia y moldeado por dinámicas culturales, políticas y económicas singulares y múltiples. En este marco, la asociación entre una lengua y el territorio en el que se habla adquiere un valor simbólico significativo: funciona como una forma de

reivindicación nacional y como expresión de la identidad colectiva del grupo étnico que la utiliza.

Esta identificación permite a la comunidad desarrollar un sentido de pertenencia y reforzar el vínculo con su propio territorio. El Estado, tanto uruguayo como brasileño, ha buscado promover una homogeneización lingüística y cultural, lo que ha limitado el reconocimiento pleno de esta identidad fronteriza.

Todo el noreste de Uruguay limita con el extremo sur del Brasil, representado por la región de Rio Grande do Sul: la frontera abarca más de 1000 kilómetros y comprende una serie de ciudades gemelas a ambos lados del límite político, es decir, Bella Unión - Barra do Quaraí, Artigas - Quaraí, Rivera - Santana do Livramento, Río Branco - Jaguarão y Chuy-Chuí.



Fuente: *Revista Estudios Fronterizos*.

Brasil y Uruguay son dos países con identidades nacionales fuertes y distinguibles, aunque con historias coloniales y dinámicas culturales interrelacionadas. Sin embargo, las diferencias entre los dos no se perciben sólo desde el punto de vista social, cultural y lingüístico, sino también geográficamente. Sólo hay que pensar en el tamaño de ambos: por un lado Brasil, el mayor estado sudamericano, y por otro el pequeño Uruguay. De

hecho, gran parte del norte y noreste de Uruguay limita con el extremo sur de Brasil, representado por la región de Rio Grande do Sul.

La disparidad a nivel geográfico es fundamental a la hora de comprender el impacto social y lingüístico que cada realidad, brasileña o uruguaya, tiene sobre la otra.

De hecho, cabe subrayar que en el lado uruguayo, la influencia del portugués es más marcada; en el lado brasileño, la influencia del español es menos intensa, aunque se percibe en el léxico y en ciertos rasgos prosódicos y culturales: a la hora de hablar, los lusohablantes procedentes del extremo sur del país pueden apropiarse de algunas palabras españolas o alterar su entonación o pronunciación, pero la aportación de la influencia española no trasciende los límites del campo léxico (Sturza 2019). Al contrario, la fuerte influencia brasileña que aún hoy se percibe en Uruguay tiene orígenes históricos, como ya hemos visto, y se traduce en la búsqueda de mejores perspectivas educativas y económicas más allá de la frontera (Lipski, 2006: 7). Sin embargo, las bien conocidas diferencias sociales, culturales y lingüísticas parecen atenuarse a medida que nos acercamos a la frontera entre los dos países.

Si bien se trata de una estrecha franja territorial, esta región ha constituido históricamente un espacio de tránsito y contacto entre ambos Estados. Las fronteras, más allá de su dimensión geográfica, no imponen límites reales al diálogo ni a la convivencia entre distintos pueblos. En las ciudades de Bella Unión, Artigas, Rivera, Río Branco y Chuy realmente se respira un aire que huele a mate y trae consigo las animadas melodías del samba. Todo — desde la música y la gastronomía hasta las fiestas populares, como el carnaval de la frontera — parece acoplarse de manera armónica en las ciudades fronterizas. Esta realidad no solo es reconocida por los habitantes, sino también motivo de orgullo, expresado tanto en la vida cotidiana como en las manifestaciones culturales. Un ejemplo destacado es el Festival Internacional de Cine Frontera, que en 2025 celebró su 16.<sup>a</sup> edición. Este evento, organizado tanto en territorio uruguayo como en territorio brasileño, reúne películas, cortometrajes y espectáculos con el fin de valorizar la cultura de esta región específica y, al mismo tiempo, promoverla al mundo entero. Tras siglos de marginalización cultural y lingüística, la comunidad fronteriza desea poder expresarse y llenar el silencio impuesto por el Estado con el sonido de su propia voz.

Así, la frontera, entendida como límite abstracto que sirve para dividir un país de otro, nunca se ha visto como un muro infranqueable. Ni siquiera a nivel físico-geográfico,

la frontera es un obstáculo capaz de bloquear el flujo de personas, debido a su conformación territorial. De hecho, el territorio en las proximidades de la frontera es bastante llano: los únicos límites naturales están representados por el río Cuareim, que divide la ciudad uruguaya de Artigas con la brasileña de Quaraí, y el río Yaguarón, que separa la ciudad de Río Branco, en Uruguay, y la ciudad de Jaguarão, en Brasil. Ambos ríos son sólo obstáculos físicos, pero muy fáciles de cruzar, ya que las siguientes ciudades están unidas por puentes de escasa longitud, que facilitan el tránsito cotidiano. La facilidad con la que se pasa de un lado a otro de la frontera permite, por lo tanto, un intercambio de comunicación, facilitado por las redes sociales y los programas de televisión, ya que cada lado puede disfrutar fácilmente de series y canales de televisión uruguayos y viceversa (Correa Retamar & Stella Riso, 2011: 97-98).

Además, una parte significativa de los habitantes trabaja o realiza actividades cotidianas al otro lado de la frontera y pueden hacerlo sin necesidad de documentos especiales, cruzando la aduana a diario con la misma facilidad con la que cruzarían una ciudad cualquiera. En este sentido, los habitantes de las ciudades fronterizas de ambos lados están acostumbrados a desplazarse entre un país y otro, ya sea por razones laborales, comerciales o incluso afectivas. De hecho, hay muchos casos de matrimonios mixtos, entre uruguayos y brasileños que favorecen el bilingüismo de los descendientes. De estas relaciones nace lo que popularmente se conoce como *doble chapa*: individuos que poseen doble nacionalidad y que, en consecuencia, incorporan elementos culturales y lingüísticos tanto del Uruguay como de Brasil (Correa Retamar & Stella Riso, 2011: 97-98).

El término *doble chapa* está relacionado con el hecho de que, en el pasado, los coches tenían doble licencia – una uruguaya y otra brasileña – para transitar con libertad de una parte a otra de la frontera; ya que ‘chapa’ es la palabra coloquial para referirse a la ‘matrícula de un vehículo’ (Correa Retamar & Stella Riso, 2011: 97-98). En sentido figurado, el término hace referencia a personas nacidas del encuentro de dos culturas y que dominan tanto el español como el portugués.

Sin embargo, la percepción del tema varía según el lado de la frontera en el cual nos encontramos: mientras que el lado uruguayo está estrechamente vinculado a los hablantes de portugués brasileño y la influencia del portugués es muy marcada, el lado brasileño, aunque muy orgulloso de formar parte de la comunidad fronteriza, vive esa dinámica con matices distintos.

#### 1.4.1. El lado uruguayo.

Las razones del nacimiento del portuñol, como ya hemos podido ver en los apartados anteriores, han sido diferentes. En primer lugar, hubo un continuo cambio de gobierno del país, ya que Uruguay era objetivo de interés tanto de España como de Portugal, así que la lengua que se hablaba dependía del imperio que estaba al poder. Estos cambios no eran cortes tajantes: no se puede pasar de una lengua a otra, de una cultura a otra, de repente, sin que haya huellas.

Sucesivamente, las redes de contactos con los vecinos brasileños, tanto a nivel social como a nivel laboral y comercial, favorecieron el fortalecimiento de los cambios lingüísticos ya en marcha durante el periodo colonial. En este contexto, la identidad lingüística y cultural de la frontera uruguaya refleja una fuerte influencia del portugués y, en términos de prácticas culturales y afinidades, muestra una cercanía mayor con Brasil que con el resto del territorio uruguayo.

Con la crisis del imperio español y la consiguiente independencia de los países de Hispanoamérica, la nueva República de Uruguay empezó a reflexionar sobre su identidad nacional. La necesidad de definir límites sociales y lingüísticos claros, así como geográficos, se convirtió pronto en prioridad. La promulgación de la primera Constitución de 1830 fue un primer paso hacia la creación de un sistema ideológico, político y social del país, aunque eso no garantizaba la eliminación de la herencia portuguesa (Torres Torres, 1968: 112).

Los primeros intentos de “nacionalización” pasaron a través de la definición de los límites territoriales que, al contrario de lo que pasó con Argentina, naturalmente definidos por el río Uruguay, con Brasil fueron trazados siguiendo las trayectorias de los ríos Yaguarón y Quaraní, teniendo cuidado en incluir la ciudad de Rivera. En este sentido, los límites de la frontera se elevaron, abarcando una porción de territorio densamente poblado por portugueses y brasileños (Torres Torres, 1968: 112).

Los efectos que todas estas transformaciones generaron a nivel social, cultural, pero sobre todo a nivel lingüístico, fueron tan impactantes que siguen afectando sobretodo la zona norteña del país.

Debido a la llamada Ley de Educación Común de 1877, la única verdadera reforma educativa uruguaya, promulgada por el político y periodista José Pedro Valera, todas las lenguas étnicas fueron marginadas para dejar espacio al uso del español en

cualquier ámbito de la vida, siendo elegido como lengua nacional y de la escolarización (Barrios et al., 1993: 184). En particular, el Estado necesitaba luchar contra el portugués de la frontera, donde se había arraigado más que el español y, sobre todo, debido al hecho de que se demostraba una verdadera amenaza a la soberanía nacional.

El *portuñol* fue inmediatamente observado detalladamente por quienes querían instaurar un ideal nacional: un "ser uruguayo", es decir, un sentido de pertenencia que, por primera vez después de siglos de invasiones, sea definido y único desde el punto de vista social, cultural, geográfico y, sobre todo, lingüístico.

De esta manera, se ignoró por completo la situación sociolingüística del país, que no era uniforme en todo el territorio. No solo se obligó a los hablantes de la frontera a apropiarse de una lengua que no les pertenecía, sino que también se olvidó que, entre finales del siglo XIX y principios del XX, Uruguay había experimentado un flujo inmigratorio exponencial, al igual que todo el Río de la Plata. De hecho, el objetivo primario del Estado era crear un sistema educativo monolingüe, garantizando, al mismo tiempo, el acceso a la escolarización para todos, incluso para los hijos de los inmigrantes y los ciudadanos de extracción social baja, por lo menos durante el primer ciclo de escuela. Sin embargo, esa política educativa monolingüe no dio los mismos frutos en todo el país: la mayoría de Uruguay se olvidó de cualquier realidad distinta del castellano; mientras que la zona fronteriza, ya en ese entonces, luchó por conservar todos sus matices lingüísticos y se transformó en una sociedad plurilingüe y bilingüe (Barrios et al., 1993: 184-185).

La existencia de distintos códigos marginalizados hizo que cada uno, con el paso del tiempo, encontrara su propia dimensión en diferentes contextos lingüísticos y, por tanto, el español siguió siendo la lengua oficial de situaciones formales y públicas, mientras que el *portuñol* quedó relegado a contextos estrictamente familiares y cotidianos.

Según los estudiosos Elizaincín y Behares, la situación lingüística de la zona fronteriza de Uruguay podría ser definida como bilingüe y diglósica (Behares, 2007: 119-120). Resultado de los cambios históricos y asimilación cultural y social, el portugués pasó, poco a poco, a convivir con el español rioplatense, lengua oficial de administración y educación de todo el país. Sin embargo, el español no es la primera lengua de todos los hablantes fronterizos, ya que la mayoría poseen el *portuñol* como lengua madre.

Entonces, al estado actual, Uruguay podría ser distinguido en dos zonas lingüísticas claramente diferenciadas: desde la mitad hacia el sur del país, con foco lingüístico en Montevideo, la lengua española es la única manifestación lingüística y no tiene ninguna influencia portuguesa; mientras que, desde la mitad hacia el norte del país, sobretodo acercándonos a la frontera, hay una marcada influencia portuguesa en todos los ámbitos de la vida (Barrios et al., 1993: 178-179).

El *portuñol* no es el único sistema utilizado en la zona de frontera, sino que convive con el español rioplatense y con el portugués riograndense estándares: es decir, hay una situación nítida de fronteras lingüísticas - el español y el portugués - a la que se superpone una tercera realidad resultante del contacto. Entonces, ya el Estado se había dado cuenta que la zona fronteriza compartía mucho más con Brasil que con Uruguay, apareciendo como una zona de transición entre un país y otro y un espacio en el cual conviven múltiples realidades lingüísticas. Ahora bien, la pregunta que surge espontánea es: ¿En qué manera estas realidades coinciden en la zona fronteriza uruguaya?

“En lo que respecta a los departamentos fronterizos uruguayos, es posible definir su situación sociolingüística a la vez como bilingüe (coexistencia de dos lenguas en un mismo ámbito geográfico) y diglósica (jerarquización de ambas con una matiz de valores y uso).”

(Behares, 2007:119)

En los estudios de Elizaincín y Behares (1981) se identifica una evolución de la situación sociolingüística de la frontera a lo largo del siglo XX, en la medida que la diglósica situación de la zona no ha sido siempre la misma.

En las primeras décadas del siglo, se identificaba una primera diglosia llamada “clásica”, en la que el español, empleado en todos los ámbitos oficiales, profesionales y públicos, convivía con un portugués fronterizo, destinado a un uso privado de la lengua y caracterizado por una marca coloquial y incluso despectiva. Eso fue el resultado de los primeros intentos de escolarización valeriana, donde solo se enseñaba el español, mientras que el fronterizo, variedad despreciada, fue marginalizado al ámbito familiar. El portugués estándar estaba empleado por los hablantes más cultos o procedentes de Brasil (Behares, 2007: 121).

Una segunda diglosia, “autoritaria” así llamada porque coincidió con la dictadura militar de los años 80, enfatizó fuertemente el rechazo hacia la variante fronteriza. Se

identificaban, esta vez, a tres situaciones: español uruguayo, siempre con su papel de lengua de prestigio, de la escolarización y de la administración, empleada por los hablantes de clase social alta o media y alfabetizada; el portugués estándar en caso de bilingüismo de la clase media y como lengua de intercambio por la convivencia con los vecinos brasileños, a la que se le miraba con desprecio, ya que se consideraba una amenaza a la lengua nacional; la tercera situación veía al portugués fronterizo no solo como lengua materna de la clase baja y sin alfabetización, sino empezaba a formar parte del habla coloquial de la clase media, sobretodo empleado por la nueva generación. Desde el punto de vista pedagógico, en esta altura, era necesario intervenir con rapidez para eliminar el uso del portugués por parte de los jóvenes, ya que se consideraba la causa de la formación de trastornos cognitivos, como la dislexia (Behares, 2007: 121-147).

De hecho, el Ministerio de Educación y Cultura publicó varios informes en los cuales se destacaba la necesidad de valorizar al máximo el uso de la lengua nacional en defensa de la integridad uruguaya; algunos de estos estaban dirigidos a todas las escuelas de la frontera, poniendo énfasis en el hecho de que se consideraba que la amenaza estaba significativamente presente en esa zona y que por ello las instituciones educativas debían fortalecer la difusión del español (Behares, 2007: 148).

Sin embargo, a partir de los años 90 se ha registrado un cambio tanto desde punto de vista educativo como social. Hoy en día, la situación lingüística de la frontera se caracteriza por una “nueva” diglosia, que se parece mucho a la diglosia anterior, ya que el ámbito doméstico sigue siendo el lugar donde se manifiesta el fronterizo con más libertad, pero la diferencia se nota a nivel social, ya que existe un sentimiento de reivindicación entre los hablantes (Behares, 2007: 123). Aunque los hablantes más cultos de Uruguay consideran el *portuñol* una modalidad ‘perezosa’ de hablar el español y continúan viéndolo con cierto desprecio, las comunidades de la frontera han ido tomando cada vez más conciencia de su propia situación, gracias al descubrimiento de Rona y a las investigaciones posteriores que han permitido, después de siglos de represión, dar nombre y dignidad a una realidad vivida por miles de personas.

Uno de los factores impulsores de este cambio fue la constitución del Grupo de Investigadores del Lenguaje y Educación en Áreas de Frontera en 1995, con participantes expertos de Argentina, Paraguay, Uruguay y Brasil, cuyo interés principal se centra en el

diseño de intervenciones en el sistema educativo de los cuatro países (Behares, 2007: 150).

Entonces, la actual situación sociolingüística del Uruguay continúa siendo dual: el español es lengua nacional y predominante en todo el país, especialmente desde el sur hasta el centro de Uruguay; mientras que la zona norteña del país se caracteriza por ser una área multicultural y multilingüística. No se logró eliminar del todo la huella dejada por el portugués en el norte, que persiste sobretodo en la frontera, donde cada vez más hablantes se animan a utilizar el dialecto fronterizo como forma de expresión en ámbitos distintos del cotidiano, más informales y familiares. De este modo, actualmente, Uruguay se encuentra dividido por dos sociedades: una monolingüe y otra bilingüe. Todo esto conlleva distintas implicaciones desde el punto de vista político, social, cultural y, incluso, educativo.

#### 1.4.2. El lado brasileño.

En esta sección, nos desplazaremos hacia el lado brasileño de la frontera, llegando a las ciudades de Barra do Quaraí, Santana do Livramento, Quaraí, Jaguarão y Chuí. Como ya se ha señalado, el trayecto de Uruguay a Brasil no resulta tan arduo: en la mayoría de los casos, es necesario atravesar un puente y recorrer unos kilómetros para ingresar el territorio brasileño.

Si bien compartido por ambos lados de la frontera, el sentido de pertenencia se manifiesta de forma distinta en el lado brasileño. La frontera constituye una zona de transición híbrida; no obstante, el sentido de pertenencia y el orgullo identitario que se experimentan en ciudades como Artigas o Rivera se expresan, por un lado, con la misma intensidad entre los habitantes brasileños, pero, por otro, a través de manifestaciones diferentes.

Tal como señala Eliana Rosa Sturza (2019), profesora de la Universidade Federal de Santa María, al analizar la frontera desde la perspectiva brasileña, resulta necesario establecer una distinción entre el portuñol uruguayo y el portuñol empleado por los lusohablantes. El primero se utiliza principalmente por los habitantes de la zona fronteriza uruguaya en interacción con hablantes de portugués brasileño y corresponde a la variedad que hemos descrito hasta este momento: un dialecto con una base morfosintáctica

mayoritariamente portuguesa, que incorpora influencias del español. En cambio, el *portuñol* empleado por los brasileños se presenta, más bien, como una herramienta funcional de comunicación, un recurso que permite a comerciantes, restauradores y trabajadores del sector turístico hacerse entender con facilidad por los visitantes uruguayos o argentinos (Sturza, 2019: 101).

“O portunhol usado do lado brasileiro da fronteira pode ser reconhecido pela maneira como se mistura o espanhol no português, não provoca mudanças na estrutura linguística, mas bastante interferências verificadas nas escolhas lexicais, na entonação e pronúncia dos falantes. Há uma linha de difícil percepção que diferencie, pelo menos do ponto vista dos falantes imersos no mundo da fronteira, se eles estão falando portunhol ou apenas alternando o uso das duas línguas nas suas conversas. É fato que usam as línguas de modo a alterná-las de acordo com o interlocutor, se falante de espanhol ou se falante de português, porém se apoiam na mistura como estratégia interacional, sempre e quando a comunicação requer uma efetividade.” (Sturza, 2019: 101)

La influencia de la lengua española en el lado brasileño es, sin duda, mucho más limitada en comparación con la que se observa en el territorio uruguayo. El *portuñol* empleado por los hablantes brasileños, como explica Sturza (2019), consiste principalmente en una alternancia de palabras y expresiones provenientes del portugués y del español, con una selección intencional de aquellos términos que presentan similitudes o coincidencias entre ambas lenguas romances. Esta *mistura* lingüística se manifiesta significativamente en la frontera, históricamente zona de comercios y turísticamente muy activa en la actualidad (Sturza, 2019: 108-109).

Para comprender mejor la manera en la cual los brasileños comunican con los uruguayos o argentinos, nos referimos a la investigación realizada por Eliana Rosa Surza y Emanuelle Ribeiro Bär (2015) en la ciudad brasileña de Uruguaiana, ubicada en la frontera entre Brasil y Argentina, pero también destino turístico de muchos uruguayos. Durante la pesquisa, las autoras lograron anotar ventidos nombres de establecimientos comerciales, como supermercados, hoteles, tiendas, etc: entre ellos, reportamos *El Turco*, *El Ico*, *La Frontera*, *La Fronteira*, *La Comparsa*, *La Comercial*, *La Colonial*, *La Peluqueria Salone*, *La Carmencita*, *La Fiambreria* (Bär Ribeiro & Sturza 2015: 574).

Las muestras revelan algunos detalles interesantes a nivel sintáctico: se nota el empleo del artículo determinado español y una adaptación de los términos portugueses al español. La decisión de utilizar los artículos ‘el’ o ‘la’, por ejemplo, sirven para ampliar el significado y el valor comunicativo; si, por el contrario, se hubieran empleado los artículos portugueses, se habría restringido el campo de pertenencia, como a señalar a los huéspedes que se encuentran en territorio únicamente brasileño. A través de esta estrategia, los brasileños intentan acercarse a los llamados ‘castelhanos’ – término que identifica tanto a los argentinos como a los uruguayos – revelando, al mismo tiempo, una dimensión espacial y lingüística compartidas por las tres comunidades (Bär Ribeiro & Sturza 2015: 580).

“A língua que se fala no comércio fronteiriço é a língua do lugar, da necessidade, da relação. Assim, os contatos linguísticos nas fronteiras se estruturam mais pela questão da enunciação, a de projetar e considerar o interlocutor, a quem se enuncia, o que independe de estes terem ou não domínio dos códigos linguísticos. Esse não domínio do código, muitas vezes, causa enfrentamentos nos espaços institucionais e formais de uso da língua, como na escola, quando a língua que os identifica como sujeitos, a de dentro de casa, a da rua, a do comércio, é estigmatizada, é carregada de preconceitos, de negação da identidade fronteiriça.” (Bär Ribeiro, E.; Sturza, E. R., 2015: 571)

Esto demuestra como la realidad lingüística de la frontera logra escapar de normas lingüísticas oficiales o políticas de estandarización. De hecho, hay una profunda disparidad entre la lengua que se habla en la frontera y la lengua del Estado (Bär Ribeiro & Sturza 2015: 580).

En Brasil, la lengua predominante es el portugués estándar; sin embargo, existe un entorno multilingüístico caracterizado por hablantes de lenguas afro-brasileñas, europeas y lenguas fronterizas. Como se analizará con más detalle en el siguiente capítulo, el Estado brasileño fomenta el empleo del portugués estándar frente a cualquier otra manifestaciones lingüísticas, aunque protege oficialmente las lenguas indígenas, ya que en el norte y centro-oeste del país existen poblaciones autóctonas que suelen comunicar mediante dichas lenguas (Tavares de Sousa et al., 2016: 24-28).

El *portuñol*, más que una amenaza a la integridad nacional – como afirman los vecinos uruguayos – se considera como un hecho principalmente circunscrito a la zona

fronteriza y, entonces, relativamente marginado respecto al resto del país. Además de no ser reconocido por el Estado, también el *portuñol* del lado brasileño está estigmatizado y sujeto a prejuicios lingüísticos y – por ser hablado sobre todo por las clases sociales más bajas o rurales – se asocia frecuentemente a la falta de educación.

Los ejemplos de anuncios comerciales ponen de manifiesto la realidad multilingüe y multicultural que caracteriza a la zona fronteriza. Además, expresan la voluntad por parte de los comerciantes, hoteleros y restauradores – entonces, la voluntad de todos los ciudadanos fronterizos – de exhibir su sentido de orgullo y pertenencia a una determinada comunidad.

### **1.5. Ambigüedades y connotaciones del término *portuñol*.**

*Portuñol/Portunhol* – dependiendo de si observamos el fenómeno según una perspectiva española o portuguesa –, *Brasileiro*, *Portuñol salvaje*, *Fala mesturada*: muchos son los términos empleados en los ensayos científicos para identificar este fenómeno lingüístico. Algunos de ellos expresan un matiz más coloquial o incluso despectivo – *Fala mesturada*, etc – y otros de valor más académico y utilizados para describir ciertos aspectos, como el contexto sociolingüístico, como ocurre con los términos *portuñol/portunhol*.

Entre las numerosas denominaciones surgidas alrededor de este fenómeno lingüístico, destaca el término *fronterizo*, es decir el primer término utilizado para identificarlo y acuñado por primera vez por el lingüista eslovaco José Pedro Rona. El término en cuestión nos revela que la dimensión geográfica y sociolingüística es fundamental en el análisis del tema.

La abundancia de denominaciones pone de manifiesto la complejidad del fenómeno, así como la ambigüedad que caracteriza su naturaleza. Al mismo tiempo, ponen énfasis en su resonancia en términos sociales y culturales, dado que ciertas expresiones permiten interpretar las percepciones y actitudes que suscita el *portuñol* en las comunidades que lo hablan y las opiniones de los que lo observan.

Con el término *portuñol salvagem*, por ejemplo, nos referimos a una producción literaria, divulgada por el autor fronterizo Douglas Diegues, que intenta acoplar palabras portuguesas, españoles y guaraníes – tal vez incluso inglesas – como expresión artística.

Al mismo tiempo, la producción de poesías y ensayos tiene el propósito de revelarse como forma de conversación de la lengua, dado que el *portuñol* fue transmitido, durante los siglos, sobre todo a nivel oral (Albuquerque, 2014: 90-91).

*Fala mesturada* – expresión portuguesa para decir *habla mixta* – es un término de origen popular, con cierto valor despectivo. Sin embargo, autores como Luis Ernesto Behares y Ana María Carvalho emplean esa terminología en sus estudios, para expresar el vínculo con el contexto social y local. De esta manera, incorporando la expresión en los ensayos académicos, *fala mesturada* pasó de ser un término marcadamente coloquial y despreciativo a una expresión reconocida y de valor terminológico.

De todos modos, la denominación más común y aceptada en el ámbito académico a nivel internacional para referirse a este fenómeno lingüístico es *portuñol* y es la razón por la cual se decidió referirse al fenómeno mediante dicho término a lo largo del presente trabajo.

Este proyecto tiene el objetivo de observar el portuñol como ‘dialecto de contacto’; sin embargo, existen otros puntos de vista. Autores como Frederick Hensey (1984), Ana María Carvalho (2003) y Hugo Jesús Correa Retamar (2011) sostienen que el término *portuñol* no se refiere a un “dialecto mixto”, ni a “un ejemplo de dialecto del portugués uruguayo”, sino a una *interlengua* que se genera a partir del contacto con el español o el portugués.

El término acuñado por Sellinker (1972), *interlengua*, se refiere a un sistema lingüístico autónomo, coherente y en constante desarrollo que el individuo adquiere en su proceso de aprendizaje de una L2, caracterizado también por interferencias de su lengua madre. Esta clasificación del *portuñol* se debe al hecho de que no pertenece a ninguna de las dos lenguas, ni al español ni al portugués, y al hecho de que nace en contextos que obligan a la convivencia entre dos comunidades de hablas distintas y presuponen el aprendizaje de una u otra lengua para facilitar la comunicación.

Como sugiere Eliana Rosa Sturza (2019), al contrario de lo que se observa desde el punto de vista ‘español’, el *portuñol* como *interlengua* es una definición frecuente en ciertas investigaciones brasileñas. A través de esta descripción, hacemos referencia al proceso de aprendizaje de los aprendientes lengua madre portugués a la hora de estudiar el español y viceversa. Entonces, la variedad a nivel terminológico refleja la igualmente gran variedad de puntos de vistas respecto al fenómeno.

Por lo que concierne el interés de los expertos, se nota una participación más relevante por parte de los hispanohablantes – entre ellos, recordamos José Pedro Rona, Adolfo Elizaicín, Luis Ernesto Behares – a la hora de tratar el tema de un enfoque “castellano”. La razón de la disparidad entre las perspectivas se debe probablemente al hecho de que los países hispanohablantes involucrados son distintos – como ya hemos señalado – frente al único país lusohablante que participa en la discusión.

Cabe subrayar que el interés por el caso del *portuñol* es un acontecimiento reciente y, si bien en los últimos años han surgido varios estudios relevantes – en algunos casos con opiniones y resultados discrepantes – la investigación sigue abierta y continúa avanzando.

## Capítulo 2 – *Portuñol* e identidad fronteriza: el rol de las políticas lingüísticas en Uruguay y Brasil.

### 2.1. El papel de las políticas lingüísticas en las comunidades bilingües.

La frontera entre Uruguay y Brasil se entiende como un espacio sociolingüístico autónomo y singular, donde se han desarrollado formas de bilingüismos y de hibridación lingüística por el contacto constante del portugués y del español.

Lo que se va a evidenciar en el presente apartado es que el *portuñol* no solo refleja dinámicas sociales y culturales, sino que también representa un fenómeno político, ya que la lengua se ha entendido históricamente como un instrumento de poder y de control del Estado. El valor atribuido al *portuñol*, junto a la proximidad de ambos países que favoreció un intercambio a nivel comercial y mediático, hizo que en la zona norteña permanezca huella recíproca del español y del portugués, según el lado de la frontera.

Los contactos constantes y prolongados entre los ciudadanos uruguayos y brasileños generó una situación de bilingüismo. Hay distintas tipología de bilingüismos, según varios factores, como el momento de la adquisición de las lenguas, del grado de competencia en ambos códigos, del uso y del contexto, etc. En el capítulo anterior, por ejemplo, se mencionó el caso del *dobre chapa*, es decir, personas con doble ciudadanía nacidas de matrimonios mixtos en la frontera uruguayo-brasileña. En muchos casos, estos individuos desarrollan un cierto grado de competencia tanto en español como en portugués, aunque esta puede variar considerablemente según su entorno familiar, educativo y social. Además, si residen o interactúan frecuentemente en la zona fronteriza, es posible que utilicen formas híbridas o estrategias de alternancia: es decir, el *portuñol*. Se trata, entonces, de hablantes que participan en un contexto multilingüe, con repertorios lingüísticos diversos y flexibles. Por esta razón, no se trataría de un bilingüismo equilibrado – aunque esto sería una situación ideal, pero difícil de alcanzar –, ya que implicaría una competencia igual en ambas lenguas. En cambio, se hablaría de un bilingüismo funcional y asimétrico, ya que cada uno de los hablantes tienen sus propio nivel de competencias en las dos lenguas y que una lengua es dominante en ciertos contextos – como en los ámbitos oficiales o públicos – y otra en los más familiares y coloquiales (Lambert, 1973: 1-55).

En efecto, ya se ha definido la zona de la frontera como bilingüe y diglósica, ya que en ella se generan situaciones de alternancia de códigos en función del contexto comunicativo y del interlocutor. Cabe destacar que la competencia lingüística de la región fronteriza es bastante heterogénea. En el caso de los uruguayos, el español se reconoce como lengua oficial, empleando el *portuñol* en la vida cotidiana. Además, la mayoría conocen también el portugués por razones laborales, culturales y mediáticas. En cambio, los brasileños suelen expresarse en su lengua materna, el portugués, y emplear el *portuñol* en la interacción cotidiana con los uruguayos, sobre todo por motivos comerciales, reconociéndolo como lengua de frontera. Sin embargo, la exposición al español no es la misma para todos los brasileños; aunque suelen tener buena comprensión, gran parte de ellos no es capaz de hablarlo con fluidez. Entonces, la situación lingüística de los dos lados de la frontera son bastante distintas: mientras que muchos uruguayos en la zona fronteriza muestran competencia significativa en portugués, español y formas híbridas y perfectamente capaces de adaptar la lengua al contexto de comunicación, entre los brasileños la realidad es más variada, ya que cada individuo desarrolla un repertorio lingüístico según sus experiencias y contactos.

La compleja realidad plurilingüe que caracteriza la frontera pone de manifiesto la necesidad de intervenciones que proporcionen instrumentos y normas para su gestión. Es exactamente en este contexto lingüístico variado que destaca el papel que desempeña la política lingüística en entornos plurilingües como la frontera entre Uruguay y Brasil. Por política lingüística – según uno de los más importantes estudiosos de lingüística aplicada y educación lingüística, Bernard Spolsky – se entiende el “conjunto de normas oficialmente establecidas que regulan el uso y la forma de la lengua dentro de un Estado-nación” (Spolsky 2012:3). Se trata de decisiones que influyen en numerosos aspectos: por ejemplo, en decidir cuáles son las lenguas oficiales; cuáles se deben enseñar; si se tutelan las lenguas minoritarias; y cuál es el estatus jurídico de una determinada lengua. Las políticas lingüísticas, además, gestionan la cuestión del multilingüismo, decidiendo cual actitud – promotora, opositora o, también, neutra – adquirir hacia la diversidad lingüística. Por un lado, las políticas adoptadas pueden favorecer la valorización de manifestaciones lingüísticas como el *portuñol*, reconociéndolas como expresiones auténticas de la identidad cultural y lingüística local. Por otro, pueden actuar en sentido contrario, difundiendo un modelo lingüístico homogeneizador y normativo que margina o excluye

totalmente cualquier otra manifestación en favor de la lengua considerada “estándar”. De hecho, factores como la elección de las lenguas que se enseñan en las escuelas, la formación de los docentes y la selección de los materiales didácticos inciden notablemente en el reconocimiento y legitimización del *portuñol* y, por ende, del bilingüismo de la frontera.

## **2.2. La gestión lingüística en los contextos bilingües de frontera: las políticas lingüísticas de Uruguay y Brasil.**

### 2.2.1. Política lingüística en el Uruguay independiente.

Desde los albores de la República del Uruguay, el gobierno manifestó interés en unificar el país en todos los ámbitos sociales, culturales, políticos y lingüísticos. Esa voluntad respondía al deseo de establecer un ideal político y nacional que fuera unitario e independiente, basado en una homogeneización lingüística. Tras siglos de invasiones y explotaciones, el nuevo Estado aspiraba a consolidar su propia identidad, preservando la herencia española y orientado a borrar la influencia portuguesa.

Sin embargo, cabe subrayar que el nacimiento de Uruguay como Estado independiente no se debió a un consenso unánime de toda la población ni a una identidad nacional compartida entre los uruguayos, lo que sucesivamente derivó en una tensión social entre Estado y población civil.

Uruguay se ha caracterizado históricamente – y aún sigue caracterizándose – por ser un país multilingüe y claramente diferenciado en dos regiones: la norteña influida por un sustrato portugués, mientras que la región centro-sur del país más “hispanizada” y destino de las varias corrientes migratorias europeas que contribuyeron a enriquecer la diversidad lingüística del país. Sin embargo, esa variedad lingüística significaba para el Estado una amenaza a su proyecto unificador y hizo manifiesta aún más la necesidad de establecer una lengua nacional.

La Constitución de 1830 fue un primer intento de plasmar el nuevo Estado según normas y valores compartidos. La lengua y la educación son dos pilares para la fundación de un Estado, ya que contribuyen a transmitir las culturas y los valores nacionales, así como fortalecer la inclusión social. No obstante, al observar los artículos de la

Constitución uruguaya de 1830, se nota que solo se alude de manera breve y limitada tanto a la cuestión lingüística como al de la educación.

Art. 17, Capítulo I de la “Sección primera. De la Nación, su soberanía y culto”:

“ - A la Asamblea General compete:

[...] 3.º Expedir leyes relativas a la independencia, seguridad, tranquilidad y decoro de la República; protección de todos los derechos individuales, y *fomento de la ilustración*, agricultura, industria, comercio exterior e interior.” (*Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, s.f.*)

Art. 11, Capítulo III de la “Sección II. De la ciudadanía, sus derechos, modos de suspenderse y perderse”:

“La ciudadanía se suspende:

[...]

5º. *Por no saber leer ni escribir*; los que entren al ejercicio de la ciudadanía desde el año de mil ochocientos cuarenta en adelante.” (*Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, s.f.*)

Art. 126 de la “Sección X: del gobierno, del administración interior y de los departamentos”:

[...] “Su principal objeto será promover la agricultura, la prosperidad y ventajas del Departamento en todos sus ramos: *velar así sobre la educación primaria*, como sobre la conservación de los derechos individuales; y proponer a la Legislatura y al Gobierno todas las mejoras que juzgaren necesarias o útiles.” (*Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, s.f.*)

En estos tres artículos, la educación solo se menciona de forma marginal, en la sección en la cual se abordan las obligaciones del gobierno, como impulsar y vigilar la *ilustración* (Art.17). En el artículo número 126 se hace referencia directa a la *educación primaria*, ya que el analfabetismo se considera como una de las causas por las cuales un individuo podía perder su ciudadanía (Art. 11). De hecho, se menciona la importancia a la educación como instrumento fundamental para la preservación de los derechos y como obligación por la Asamblea, pero no se menciona de ninguna manera la obligatoriedad ni su reconocimiento como derecho directo y personal.

En 1847, se estableció el Instituto de Instrucción Pública, mediante el Decreto promulgado en el mismo año, convirtiéndose en el primer órgano público encargado de dirigir y vigilar la instrucción pública, en particular la primaria (Perez & Bulla, 1977: 33).

Además, en 1849, se inauguró la Universidad de la República, a la que estaban subordinados todos los niveles de la enseñanza pública: Enseñanza Primaria, Enseñanza Secundaria y Enseñanza Científica-Profesional.

Sin embargo, la enseñanza secundaria no se había suficientemente desarrollado; se circunscribía al ámbito privado y tenía problemas tanto económicos como de gestión (Rosigno, 2019: 26).

En cambio, las disposiciones se focalizaban, sobre todo, en la dirección de la escuela pública primaria, la cual se dividía en dos niveles – o sea, un inferior y otro superior – y se diferenciaba entre la educación masculina y femenina. En el nivel inferior se impartían los conocimientos más básicos – es decir, la aritmética, la lectura, la escritura, etc – y en el nivel superior se profundizaban dichos conocimientos y se incorporaban nociones de derechos, geometría, geografía, etc. Por lo que concierne la lengua, en el decreto se habla de “nociones sobre la gramática del idioma patrio” (Art. 5º), concebidas como funcionales para el desarrollo de las capacidades de lectura y escritura, sin ninguna reflexión de carácter metodológico y pedagógico, ni tampoco referencia alguna a la realidad plurilingüe del país. En las décadas sucesivas, el país estaba profundamente afectado por la guerra civil, un periodo en el cual la situación política, económica, y, especialmente, educativa era muy crítica y fuertemente inestable (Perez & Bulla, 1977: 38-48).

Uruguay se enfrentaba con varios desafíos en su intento de concretar un proyecto educativo y cultural, así como en consolidar un sentimiento nacional. Por una parte, la Grande Guerra devastó cualquier ámbito del país y, por otra, había fuertes contrastes ideológicos. Las escuelas eran escasas y la mayoría estaba cerrada. Además, las zonas rurales fueron las más afectadas y la tasa de analfabetización en esas comunidades era extremadamente alta.

En este escenario dramático emerge una figura clave que se convertirá en un pilar del ámbito pedagógico uruguayo, es decir José G. Palomeque, militar y estudiante de derecho. En 1855, Palomeque – que en ese momento desempeñaba el cargo de secretario del Instituto de Instrucción Pública – presentó un estudio en el cual analizaba la condición del sistema de educación uruguayo, poniendo de manifiesto las graves carencias de las escuelas en las zonas rurales. Además, en ese informe, criticó la labor de las Juntas

Administrativas locales y propuso una serie de iniciativas para mejorar la educación del país (Perez & Bulla, 1977: 52).

Aunque sus propuestas buscaban modernizar el sistema educativo uruguayo – entre ellas, la obligatoriedad de la enseñanza, garantizar salarios más altos para los docentes, provisión adecuada de materiales didácticos y, en particular, un énfasis especial a la valorización de la educación femenina – nunca se pudieron llevarse a cabo, debido a la limitada disponibilidad financiera y a la desorganización del Estado (Perez & Bulla, 1977: 59-60).

Un cambio significativo en el sistema educativo se obtuvo con la promulgación del Decreto – Ley de Educación Común No. 1.350 de 1877, propuesto por José Pedro Varela, nominado Director de la Instrucción Pública durante el gobierno de Lorenzo Latorre, y más comúnmente conocido como reforma vareliana (Behares 2007: 144).

Además de representar un instrumento de regulación de la enseñanza básica, la reforma planeada por Varela representa un primer intento de planificación lingüística, extendido de manera uniforme a todo el país. José Pedro Varela – sociólogo, periodista y político uruguayo – logró atuar muchas de las iniciativas ya esbozada por Palomeque, convirtiéndose en uno de los más importantes riformadores del sistema educativo uruguayo por su enfoque pedagógico innovador.

La nueva propuesta se basaba en ciertos principios fundamentales, es decir en la obligatoriedad – al menos para el primer ciclo de instrucción primaria –, gratuidad y laicidad del sistema escolar, así como en el uso del español como lengua nacional y de escolarización (Behares 2007: 144). Se trataba de una propuesta que abarcaba cualquier nivel educativo, desde la educación infantil hasta la universidad. La imposición del español como única lengua vehicular respondía a la intención del Estado de homogenizar cultural y lingüísticamente el país según un modelo hispanizante.

Salvo la cuestión de la laicidad – punto que generó el descontento de gran parte de la población uruguaya y que llevó a que la educación primaria siguiera incluyendo la enseñanza de la religión católica –, todos los propósitos definidos por Varela fueron aplicados y muy rápidamente contribuyeron a configurar la situación sociolingüística de Uruguay, acentuando aún más la divergencia entre las regiones del norte y del centro-sur del país.

En efecto, el progreso cultural que Uruguay experimentó durante las décadas finales del siglo XIX se debe a pensadores como Varela. Las reformas educativas impulsadas en ese periodo tenían claramente una función política y cultural: la escuela era concebida como un instrumento clave del Estado para consolidar una construcción nacional.

Tanto Palomeque como Varela compartían la convicción de que educar la población – sobre todo las comunidades rurales – permitiría disminuir las divergencias y las tensiones sociales y favorecer la formación de una conciencia e identidad nacional unitaria. De hecho, los proyectos de educación priorizaban la cohesión y homogeneización. En cambio, según las ideas de ambos pensadores, la diversidad lingüística se configuraba como un obstáculo y se intentó suprimirla o ignorarla.

Los lusohablantes de la zona fronteriza fueron objeto de un proceso de aculturación según los mismos modelos educativos aplicados al resto del territorio nacional. Eso implicaba el uso exclusivo del español – tanto en la enseñanza como en el aprendizaje – y el consecuente disinterés del portugués y del *portuñol*, así como de cualquiera otra lengua minoritaria.

Artículo 38 (Decreto Ley de Educación Común, 1877:

“En todas las escuelas públicas, la enseñanza se dará en el idioma nacional.”

(Perez & Bulla, 1977: 153)

En realidad, en los 55 artículos del decreto no se menciona ninguna otra lengua aparte del castellano (art. 38), ni tampoco se establece expresamente la prohibición de uso de las demás lenguas minoritarias. La ausencia de referencia explícita pone de relieve una política lingüística monolingüe implícita, orientada hacia la uniformidad en el plano lingüístico.

Aunque no existía una clara restricción, los sentimientos entre las autoridades de la cultura eran prevalentemente contrarios al plurilingüismo y, en particular, a lo que se daba en la frontera.

“La República Oriental tiene una *grande amenaza* y un gran peligro para el porvenir, en lo difundido que se hallaba el *idioma brasileiro* en los Departamentos que son limítrofes del

Imperio [Brasil]. No es solo que en esa importante zona de la República, una gran parte del suelo sea propiedad de ciudadanos brasileiros: no es solo que estos se encuentren allí en gran número, es que por la natural influencia que ejercen en su riqueza y por el amor que profesan naturalmente al idioma nativo, los hijos de brasileiros que nacen en la República solo hablan el idioma de sus padres, y comparten con ellos las ideas, las aspiraciones y los sentimientos”. (Varela, 1879: 46)

En el pasaje del discurso pronunciado por Varela en su *Memoria correspondiente a la gestión 1877-1878*, se percibe claramente que el *idioma brasileiro* es considerado como una amenaza para la unidad de la República Oriental del Uruguay. En este ensayo, Varela expresa preocupación por la difusión del portugués y realiza una reflexión sobre la necesidad de promover el uso del español, especialmente en la zona de la frontera. Su inquietud no solo surge por la numerosa presencia de ciudadanos brasileños en los departamentos fronterizos, sino también porque los hijos de los brasileños nacidos en Uruguay seguían hablando únicamente en portugués. Esa situación se entendía no solo como un asunto cultural, sino principalmente como un problema político y nacional.

Los resultados de este plan no fueron los esperados. La divergencia entre la competencia lingüística de las comunidades del centro-sur y de las del norte aumentó significativamente, hasta crear una dúplice sociedad: monolingüe en la mayor parte del país – desde el sur hasta el centro – y bilingüe (y también diglósica) en las regiones nortteñas.

El portugués (y también los Dpu), marginado e invisibilizado, se arraigó aún más en los rincones más íntimos y familiares de las ciudades fronterizas, conservándose como lengua de lo cotidiano y de lo espontáneo.

Como afirma Behares (1985:16), “el bilingüismo fronterizo es un resultado extraordinario de la planificación lingüística”; un resultado que el autor comenta con sutil ironía, poniendo de relieve cómo el bilingüismo nació no gracias a las políticas lingüísticas, sino a pesar de ellas. De hecho, se trata de un producto inesperado, que emergió desde abajo, abriéndose camino entre las dinámicas reales de la frontera y sin ser planeado por las autoridades culturales.

El bilingüismo surgió, por una parte, como forma de resistencia a estas políticas restrictivas y, por otra, como desarrollo natural e inevitable de la realidad intercultural que caracteriza la frontera. Así que, este sistema educativo monolingüe se mantuvo

intacto durante varias décadas – aproximadamente hasta 1967 –, ya que se consideraba como la única manera de salvaguardar la unidad del país.

Entonces, las propuestas educativas formuladas durante gran parte de los siglos XIX y XX tenían el propósito de consolidar un sistema educativo que fuera homogéneo para todo el país. Eso para satisfacer el proyecto nacionalista del Estado, el cual concebía el español como instrumento fundamental de cohesión social y cultural. De hecho, la lengua se entendía como un pilar sobre el cual se fundaba la identidad nacional, el cual también transmitía los valores y los modelos hispánicos en los que debía inspirarse la sociedad uruguaya

El portugués fue excluido y silenciado por una política lingüística que – aunque de manera implícita – rechazaba la participación de cualquier otra lengua que no fuera el castellano. De esta manera, las comunidades fronterizas atravesaron un proceso de aculturación forzada, orientada hacia los valores hispánicos. Como consecuencia, se generó una falta de reconocimiento de la realidad plurilingüe del país; realidad vivida no solo en las ciudades de la frontera, sino también en todas las zonas que fueron destinos de muchos inmigrantes.

Finalmente, solo con el redescubrimiento del *portuñol* y los avances en el campo de la sociolingüística hacia la segunda mitad del siglo XX, se comenzó a cuestionar ese modelo educativo monolingüe, abriendo paso a una reflexión sobre la necesidad de cambios en el ámbito educativo.

### 2.2.2. La actual política lingüística uruguaya frente al desafío fronterizo.

Los estudios reveladores de Rona y de sus seguidores fueron de impulso para reflexionar sobre el sistema educativo vigente, en ese entonces, en Uruguay. Con el descubrimiento del *portuñol*, ya no se podía ignorar la existencia de otras variedades lingüísticas en favor de un ideal político homogéneo.

Uruguay ha fomentado históricamente la enseñanza de las lenguas extranjeras, en particular del francés, inglés y italiano (Roscigno, 2019: 25). Hacia 1830, algunas instituciones de la Enseñanza Secundaria – entre ellas, la Escuela Especial de Comercio (posteriormente Escuela Mercantil) y el Colegio de los Padres Escolapios – ofrecían el estudio de francés y de italiano, mientras que el Colegio Oriental de Humanidades,

además de estas dos lenguas, incluía también la enseñanza del inglés. Sin embargo, estas eran las únicas lenguas extranjeras que formaban parte de los contenidos curriculares. El aprendizaje de francés, italiano e inglés se justificaba por la influencia comercial, cultural y – sobretodo por lo que concierne el italiano – su relevancia en ámbito del derecho y de la medicina (Roscigno, 2019: 26-27). Al contrario, a pesar de ser una de las lenguas más favorables por su proximidad geográfica, el portugués fue históricamente ignorado, por las razones políticas y culturales que ya conocemos.

Durante las últimas décadas del siglo XX, se realizaron varios estudios sobre la dinámica fronteriza, con el fin de elaborar unas políticas lingüísticas adecuadas para la integración de la lengua portuguesa en los programas de educación local y nacional. Uno de los más destacados fue el proyecto elaborado por la profesora Eloísa García Etchegoyen de Lorenzo, presentado en 1967 al Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal. El proyecto, de carácter experimental, proponía implementar un programa de educación bilingüe español-portugués en algunas escuelas del departamento de Rivera, manteniéndolo en las restantes la metodología monolingüe ya vigente. La propuesta tenía el fin de analizar cuál de los enfoques didácticos resultaba más adecuado para el contexto educativo fronterizo (Behares, 2007: 146). Sin embargo, a pesar de su relevancia científica, el proyecto acabó siendo rechazado por el Consejo, ya que los miembros – en particular, el senador Amílcar Vasconcellos – pensaban que la enseñanza de una segunda lengua a los niños y jóvenes representaba un factor potencial de confusión en relación a su entorno lingüístico y a su identidad. Al igual que la propuesta de Eloísa García Etchegoyen de Lorenzo, muchas otras estrategias fueron al principio valoradas como válidas y posteriormente descartadas, sobre todo durante las décadas de 1980 y 1990.

La dictadura militar – que gobernó el país desde 1973 y 1985 – representó un serio obstáculo a los intentos de modernización del sistema educativo. Durante ese período, se percibía aún más la necesidad de defender la soberanía nacional frente a la expansión del portugués. De hecho, en ese contexto, se llevaron a cabo varios estudios sobre la situación lingüística de la frontera, no con el fin de integrarla en la discusión educativa, sino con la intención de justificar, de una perspectiva supuestamente científica, la eliminación de lo que se consideraba una amenaza: el *portuñol*. El entonces Ministro de Educación y Cultura Daniel Darracq concebía el *portuñol* como una forma incorrecta de hablar el español, atribuida al desarrollo de ciertos trastornos del lenguaje. En efecto, durante el

período dictatorial, toda la producción institucional se centró en la formación de los docentes entorno a las patologías del lenguaje. Los profesores debían ser capaces de detectar las dificultades de los niños fronterizos antes del ingreso a las escuelas y proponer como medida el uso exclusivo del español. Todo eso surgía de la convicción que el bilingüismo podía confundir los alumnos hasta el punto de desarrollar trastornos del aprendizaje, como la dislexia (Behares, 2007: 146-147).

Sin embargo, la década de los años 90 se caracterizó por un cambio significativo de actitudes de los expertos y de los docentes hacia el contexto educativo de la frontera; cambio que llevó a una serie de novedades relevantes en la política lingüística implementadas durante los primeros años del siglo XXI. La ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) – que se estableció en 1985, después de la caída de la dictadura militar – contribuyó profundamente en el proceso de sensibilización hacia la comprensión de la diversidad lingüística del país. En 1996, el mismo órgano promovió el Centros de Lenguas Extranjeras (CLE), que ofrecía la posibilidad de estudiar francés, italiano y portugués, de manera opcional y extracurricular, a estudiantes de los tres primeros años de Educación Secundaria y Educación Técnico Profesional (Acta N° 8 - Resolución N° 54) (Rosigno, 2019: 28).

La Universidad de la República y el Consejo de Enseñanza Primaria idearon en 1989 el Programa Pedagógico Experimental en Lectura y Escritura de Rivera (PROPELER), el cual dio paso a una renovación metodológica en la didáctica de la lectura y escritura, así como, en términos más generales, a una reconsideración de la importancia del desarrollo de las capacidades lingüísticas (Behares, 2007: 148-149). Un grupo de maestros y expertos – lingüistas, psicólogos, antropólogos y pedagogos – elaboró un conjunto de estrategias para fomentar la adquisición de la lengua escrita en ese contexto educativo tan delicado como el de la frontera (Behares, 2007: 148-149). La relevancia del proyecto se evidenciaba por la centralidad del alumno y su enfoque inductivo, basado en prácticas más reflexivas y activas en comparación con la didáctica tradicional. Además, el proyecto otorgaba mayor autonomía profesional al rol del docente, el cual debía ser más consciente de su trabajo de elaboración y de planificación didáctica. A pesar de que el programa fue eliminado en 1991 sin ninguna explicación válida por parte del Consejo, su relevancia pedagógica influyó notablemente en las iniciativas posteriores. Su importancia residía en el carácter innovador de las estrategias

didácticas elaboradas, en el hecho de basarse en un proceso sinérgico que involucraba tanto a la comunidad educativa como a las familias de los alumnos.

En el mismo año, Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay firmaron el Tratado de Asunción, dando lugar a la organización internacional denominada Mercado Común del Sur (MERCOSUR), con el objetivo de promover las oportunidades comerciales y de inversión entre los cuatro países (Rosigno, 2019: 28). El documento fue firmado en guaraní, portugués y español (*Revista ESPACIOS*, 2016). Asimismo, en el Protocolo de Intenciones, también suscrito en ese mismo año, se expresó el interés por promover el aprendizaje de los idiomas oficiales de los países participantes en el Mercosur – es decir, español y portugués – con el fin de impulsar un mayor desarrollo cultural, científico y tecnológico.

Así, a diferencia de lo ocurrido hasta entonces, el Estado uruguayo asumió el compromiso de reconocer el portugués como parte de su identidad regional. Como consecuencias, se comenzó a revisar los programas educativos. Entonces, en 1995, surgió el ya mencionado Grupo de Intervenciones de Lenguaje y Educación en Áreas de Frontera, – nacido de la influencia del PROPELER –, en el cual colaboraron expertos de Argentina, Paraguay, Uruguay y Brasil, con el propósito de diseñar intervenciones en los sistemas educativos de los cuatro países (Behares, 2007: 150).

A raíz de todas estas novedades, el sistema educativo uruguayo revisó los programas del contexto educativo fronterizo, introduciendo el Programa de inmersión dual español-portugués en 2003, y el Programa de Enseñanza de Portugués por Contenidos Curriculares en 2006 (Brovetto, 2010: 32). Al ser ambos de carácter experimental, los programas se implementaron inicialmente solo en algunas escuelas de los departamentos de Artigas, Rivera y Cerro Lagos. En el Programa de inmersión dual español-portugués, las clases se imparten mitad en portugués y mitad en español; de hecho, puede haber un docente competente en ambas lenguas o dos docentes – uno que enseña en español y otro en portugués – que se alternan. En cambio, en el Programa de Enseñanza de Portugués por Contenidos Curriculares el portugués se integra al aula mediante clases de 3-4 horas semanales, como las demás lenguas extranjeras. Ambos proyectos se aplican en escuelas de la zona fronteriza; sin embargo, en particular el Programa de Enseñanza de Portugués por Contenidos Curriculares podría implementarse también en escuelas de la región monolingüe, ya que – a diferencia del otro proyecto –

tiene el propósito de introducir la lengua portuguesa de manera gradual, con un tiempo de exposición menor, pero, al mismo tiempo, constante. De hecho, podría representar un paso funcional hacia una integración más amplia de la realidad plurilingüe fronteriza al resto del país.

No obstante, varían en cuanto a organización didáctica e intensidad de exposición a la lengua, ambos programas se fundan en el enfoque pedagógico denominado CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), es decir el aprendizaje integrados de contenidos y lenguas. En esta metodología, la lengua no está concebida únicamente como objeto de estudio, sino también como un recurso de enseñanza y comunicación. Asimismo, ambos tienen como propósito principal formar hablantes bilingües conscientes de sus competencias lingüísticas y contexto cultural.

Demostración de que las cuestiones lingüísticas han ganado cierta relevancia en las últimas décadas, es la creación de la Comisión de Políticas Lingüísticas en la Educación Pública en 2006 (Rosigno, 2019: 29-30). Según los objetivos de la comisión, para el año 2030, todos los ciudadanos uruguayos, que hayan tenido su formación en la educación pública, deberían ser capaces de comunicarse, tanto oral como por escrito, en tres lenguas: inglés, con un nivel intermedio avanzado (B2); portugués, en un nivel intermedio (B1) y, por último, en una tercera lengua a su elección, también en un nivel intermedio (B1) (Rosigno, 2019: 29-30)

A la luz de estos datos, el actual sistema educativo uruguayo parece orientado hacia una inclusión del contexto cultural y lingüístico del alumno fronterizo, así como hacia una mayor valorización de las lenguas minoritarias. Sin embargo, ese intento se traduce únicamente a través la inclusión del portugués en los currículos, sin contemplar aún al *portuñol* como parte del mismo.

A pesar de los avances significativos logrados por la educación uruguaya en las últimas dos décadas, persisten varios desafíos por lo que concierne el reconocimiento pleno del *portuñol* a nivel político, social y educativo. Si bien ha mejorado notablemente su consideración, el *portuñol* aún no cuenta con reconocimiento oficial en la legislación lingüística nacional como variedad lingüística autónoma, ni como lengua minoritaria protegida; sino se considera únicamente como un fenómeno sociolingüístico relevante a nivel regional, que forma parte del patrimonio lingüístico del país. En efecto, su

relevancia se limita al ámbito cultural y académico, donde se valora como un marcador identitario y un puente de comunicación transfronteriza.

En el plano social, continúan manifestándose formas de estigmatización, ya que una parte de la población – sobre todo la clase más alta y culta – lo percibe como un “error” o una forma de habla carente de prestigio. Por otra parte, aunque la formación de los docentes en estrategias de educación bilingüe ha progresado y las actitudes se han orientado aún más hacia un sistema educativo más inclusivo, la plena implementación de políticas educativas de Estado permanentes se ve obstaculizada principalmente por la limitada disponibilidad de recursos financieros. De hecho, cabe señalar que los programas implementados son en su mayoría de carácter experimental y se restringen a zonas geográficas limitadas, sin que existan, por el momento, iniciativas educativas que incluyan el resto del país.

Entonces, aún quedan numerosos pasos por dar para alcanzar una integración efectiva y sostenida del plurilingüismo en todo el sistema educativo nacional, así como una valorización y un reconocimiento pleno del *portuñol* como dialecto. En cualquier caso, el hecho de que ya en 2015 varios académicos propusieron la iniciativa de reconocer el *portuñol* como Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO es una clara y evidente señal de que algo en Uruguay está cambiando cada vez más.

### 2.2.3. Educación y lengua en el Brasil del siglo XIX.

Tras el análisis del contexto educativo uruguayo – y en particular modo sus políticas lingüísticas – es importante observar también al otro lado de la frontera para entender como Brasil gestiona sus dinámicas lingüísticas. Brasil es un gigante imponente en el corazón de América Latina, caracterizado por una diversidad lingüística inigualable.

No obstante su entorno multilingüe, Brasil es un país que solo en las últimas décadas ha elaborado unas políticas lingüísticas capaces de valorizar su riqueza, mediante un enfoque multicultural. Su gran variedad de lenguas se debe por distintos factores, uno de los cuales es su extraordinario tamaño, lo que dificulta la supervisión del desarrollo de la lengua.

La frontera de Brasil toca casi todos los países hispanohablantes de sur América, a excepción de Ecuador y Chile, y abarca también Guayana francesa, Suriname y

Guayana que tienen como lenguas oficiales respectivamente francés, holandés y inglés. De hecho, sin contar las influencias que proceden por el interior del país, también los contactos con los países vecinos contribuyen a que la lengua mute a lo largo del territorio nacional. Tomando como ejemplo el *portuñol*, ya se ha señalado que no existen una única tipología, sino muchas, dependiendo de la zona de la frontera con Brasil.

Sin embargo, el lingüista brasileño Marcos Bagno (1999) afirma en su libro *Preconceito Lingüístico. O que é, como se faz* que en Brasil estaba históricamente difundido el erróneo mito que consideraba el país como una realidad homogénea desde el punto de vista lingüístico. Esta creencia se difundió desde muy temprano, a partir de las reformas educativas promulgadas por Sebastião José de Carvalho e Melo, más conocido como el Marqués de Pombal, quien fue político y reformador durante el siglo XVIII.

El Marqués de Pombal emprendió una serie de reformas culturales y educativas para fortalecer el control de Portugal sobre la colonia, mediante la imposición de la lengua portuguesa en cualquier ámbito oficiales y públicos. Se convirtió en una figura histórica clave del ámbito educativo y pedagógico tanto en Portugal como en Brasil. En efecto, en Austria, había aprendido que la enseñanza de las lenguas extranjeras solo tenía buen éxito si se conocían los fundamentos de la propia lengua madre. Asimismo, en 1770, promovió en Portugal una renovación del método de aprendizaje de lenguas extranjeras, en particular del latín, sancionando la obligación del aprendizaje de las gramáticas y de los fundamentos básicos del portugués. Solo de esta manera, mediante un profundo y conciente conocimiento de la propia lengua madre, se podía también aprender otras lenguas (Oliveira & Macedo Barboza, 2013: 18).

Las iniciativas pombalinas fueron rápidamente exportadas al nuevo continente; en este caso, con objetivos distintos. En 1827, después la independencia de la colonia, el entonces rey de Brasil, Don Pedro I, promulgó la ley denominada *Primeras Letras*, es decir la primera verdadera ley educacional de Brasil (Oliveira & Macedo Barboza, 2013: 18).

Aunque Don Pedro I representaba el Brasil libre y independiente de la corona portuguesa, muchas de sus reformas educativas y lingüísticas se concebían como una continuación de las iniciativas pombalinas, lo que demostró que la independencia política de Brasil no generó automáticamente una independencia también cultural y pedagógica.

El reglamento de Pedro I tenía el objetivo de difundir, en todo el territorio, el aprendizaje de los tres conocimientos fundamentales: leer, escribir y contar (Oliveira & Macedo Barboza, 2013: 18). En particular, la ley se basaba en una nueva metodología de “enseñanza recíproca”, también conocida como “método Lancaster”, del nombre del pedagogo que lo elaboró, es decir Joseph Lancaster. El profesor seleccionaba el alumno mejor para que, después de ser debidamente instruido por el docente, enseñara a los demás compañeros que presentaban más dificultades. De esta manera, el gobierno hacía frente a una de las problemáticas que existía también en Portugal, es decir la falta de docentes en las escuelas (Oliveira & Macedo Barboza, 2013: 19).

Debido a la profunda dependencia de Brasil hacia Portugal, durante los siglos XVIII y XIX, aún no podemos hablar de una conciencia nacional. Sin embargo, poco a poco, también los primeros pensadores y autoridades de la cultura brasileña empezaron a creer que separar la legislación nacional de la portuguesa habría llevado más beneficios a la ex colonia. En efecto, el nuevo Estado quería reivindicar su soberanía nacional, mediante la imposición del enseñanza y aprendizaje del portugués como requisito fundamental para alcanzar una educación superior (Oliveira & Macedo Barboza, 2013: 19).

La atención empezó a ser dirigida también a otras lenguas, es decir al latín y al griego, consideradas fundamentales para comprender más profundamente la lengua portuguesa, ya que entre las tres existía un vínculo de complementariedad y dependencia. Además del conocimiento del griego y latín, ya que representaban la cuna lingüística de todas las lenguas, era fundamental aprender otras lenguas extranjeras como el inglés y francés, las cuales eran las lenguas de las potencias y del progreso nacional a las cuales Brasil aspiraba de llegar (Oliveira & Macedo Barboza, 2013: 21).

En general, Brasil tenía con Portugal un vínculo demasiado fuerte de eliminar, por un lado debido a una reticencia por parte de los mismos brasileños que querían incluso restablecer el dominio portugués y por otro debido a que una parte de la élite brasileña todavía mantenía vínculos culturales y económicos con Portugal. También la elección del material didáctico no significaba solo un objetivo educativo, sino representaba exactamente un control político y ideológico: la difusión de la gramática pombalina representaba un intento de consolidar la influencia cultural y política de Portugal (Oliveira & Macedo Barboza, 2013: 22).

Entonces, aunque empezaba a desvincularse de Portugal, Brasil heredó el pensamiento de que el portugués era la única lengua legítima, símbolo de identidad nacional y cultural. Todo ello hacía evidenciaba un paradoja: aunque por un lado Brasil buscaba afirmar su independencia política y lingüística, por otro el vínculo con Portugal era tan profundo que el país no podía desligarse completamente.

#### 2.2.4. La política lingüística brasileña.

Desde el periodo colonial hasta finales del siglo XX, Brasil mantuvo un sistema educativo y políticas lingüísticas mayoritariamente monolingües, basado en la imposición del portugués como símbolo de control y cohesión nacional. Hoy en día, dentro del territorio brasileño, coexisten numerosas lenguas indígenas, herencia viva de los pueblos que habitaron estas tierras. Estas lenguas no solo influyeron de manera decisiva en la configuración del actual portugués brasileño, sino también representan una parte invaluable de la riqueza cultural del país.

En 1500, al llegar al nuevo continente, los colonos portugueses encontraron estas tierras pobladas por los Tupinamás, una población indígena que ocupó gran parte del Brasil actual, desde el Río Amazonas hasta São Paulo. Como ya se mencionó, del encuentro del portugués y de la lengua Tupinambá se generó un *pidgin*, el cual tuvo una influencia notable en el desarrollo lingüístico del portugués brasileño, dejando huellas perdurables en el vocabulario, pronunciación y expresiones culturales.

Sin embargo, en 1757, el reino de Portugal, bajo el gobierno del Marqués de Pombal, decidió imponer el uso exclusivo del idioma portugués en todo el territorio del Brasil actual, mediante la promulgación del *Diretório dos Índios*. Se trataba de un conjunto de normas destinadas a aumentar el dominio sobre la colonia, controlando también la organización de la vida social y religiosa de los indígenas. Entre las disposiciones, se afirmaba que la lengua oficial era el portugués. Asimismo, en favor de la homogeneización lingüística del territorio, el uso de las lenguas indígenas fue severamente restringido en contextos oficiales y educativos, lo que generó cierto descontento y una fuerte resistencia por parte de los súbditos, ya que la gran mayoría tanto de los indígenas como de los portugueses hablaba *la lingua geral* (Tavares de Sousa & Soares, 2016: 109).

Sin embargo, las comunidades indígenas, durante las décadas sucesivas a la independencia de Brasil en 1822, atravesaron un proceso de asimilación cultural, que tenía el propósito de integrar de manera total los indígenas a la cultura portuguesa (Tavares de Sousa & Soares, 2016: 110).

Después que Brasil se convirtiera en un Estado autónomo, nació la voluntad de unidad nacional, desde todos los puntos de vistas, sobre todo lingüístico. Sin embargo, si bien el Estado estaba orientado hacia una unificación y homogeneización, estaba vivo también el diálogo sobre el reconocimiento de la diversidad lingüística. Desde la primera Constitución de 1824 hasta la vigente de 1988, se observa un cambio de actitud significativo hacia las lenguas indígenas. El reconocimiento pleno de las lenguas indígenas se consagra en el artículo 210, inciso 2, de la Constitución de la República Federal de Brasil, promulgada en 1988 (Tavares de Sousa & Soares, 2016: 110).

Art. 210, §2º de la Constitución de la República Federal de Brasil de 1988:

"2º. As línguas indígenas são reconhecidas como parte do patrimônio cultural brasileiro, e o Estado promoverá o respeito e a valorização dessas línguas, oferecendo ensino bilíngue nas comunidades indígenas."

Traducción:

“Las lenguas indígenas son reconocidas como parte del patrimonio cultural brasileño, y el Estado promoverá el respeto y la valorización de estas lenguas, proporcionando la enseñanza bilingüe en las comunidades indígenas”.

Según los datos del último Censo Demográfico de 2022, la población indígena en territorio brasileño es de 1.694.836 personas (IBGE, 2022: 133). Frente a estos datos, se han elaborado unos primeros intentos de políticas de educación bilingüe para las comunidades de lenguas minoritarias, con el objetivo de promover la identidad cultural de la población indígena y de fomentar una convivencia más inclusiva dentro del marco multicultural de país. Por ejemplo, la educación escolar quilombola es una modalidad de educación básica destinada a personas afrodescendientes remanecientes de quilombos (espacios de resistencia negra generados en el período colonial). Los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Quilombola en Educación Básica establecen el deber de proporcionar una pedagogía propia para esta comunidad,

respetando su particularidades étnico-racial y cultural. Se imparte en escuelas rurales y urbanas, ubicadas en comunidades reconocidas oficialmente como quilombolas, así como en todas las escuelas que reciben estudiantes quilombolas. De hecho, desde 2002, con la Ley Municipal 145, además del portugués, se reconocen también tres lenguas indígenas, es decir Nheengatu, Tukano, Baniwa y, de consecuencia, la ley 11.645 de 2008 establece la obligatoriedad de incluir la enseñanza de la historia y de la cultura africana y indígena en los contenidos curriculares (SITEAL, s.f.).

Este análisis sobre el estado de lenguas indígenas en el sistema educativo brasileño nos ayuda a comprender mejor el del portuñol. Si bien se trate de dos fenómenos lingüísticos totalmente diferentes, tanto las lenguas indígenas como el portuñol testimonian la diversidad lingüística y cultural de Brasil. Por lo que concierne el *portuñol*, al ser un dialecto de base morfosintáctica prevalentemente portuguesa, se considera en Brasil como una *interlengua* que los alumnos desarrollan durante el proceso de aprendizaje del español.

“No âmbito do ensino de espanhol no Brasil, o portunhol é caracterizado como uma "mistura" entre o português e o espanhol, geralmente associada ao domínio insuficiente de um sujeito que se encontra em processo de aquisição da língua espanhola. Dessa forma, falar portunhol na sala de aula significaria "uma maneira errada" ou "falar mal" espanhol, referindo-se às produções linguísticas realizadas pelos aprendizes durante o processo de aprendizagem da língua espanhola.” (Zolin Vezs, F. 2013:322)

Traducción:

“En el ámbito de la enseñanza del español en Brasil, el portuñol se caracteriza como una 'mezcla' entre el portugués y el español, generalmente asociada con el dominio insuficiente de un sujeto que se encuentra en proceso de adquisición de la lengua española. De este modo, hablar portuñol en el aula significaría 'una forma incorrecta' o 'hablar mal' el español, refiriéndose a las producciones lingüísticas realizadas por los aprendices durante el proceso de aprendizaje del idioma.”

En este marco, el *portuñol* se concebiría como una estrategia de comunicación individual utilizada por los individuos para acercarse a los hispanohablantes y facilitar la comunicación cotidiana en la zona de la frontera. Entonces, al contrario de lo que comúnmente se cree en Uruguay, el *portuñol*, en Brasil, no se ha considerado

tradicionalmente como un dialecto nacido del encuentro espontáneo de dos lenguas cercanas, sino como una competencia incompleta del español en su aprendizaje. Esta competencia parcial de los individuos se asocia muy a menudo con una forma de habla “incorrecta”, provocada por la interferencia lingüística de la lengua materna.

La lengua española ha estado presente en el territorio brasileño desde la época colonial, cuando algunos españoles empezaron a asentarse en las zonas sureñas, y su presencia se intensificó entre el siglo XIX y XX. Sin embargo, al haber sido considerado históricamente como una amenaza para la soberanía, se procuró constantemente liberar el territorio del influjo hispánico. De hecho, el interés por la lengua española en ámbito pedagógico no se expresó hasta los años 90 del siglo XX, gracias al establecimiento del ya mencionado MERCOSUL. Uno de los propósitos establecidos era el de valorizar las dos lenguas principales de los cuatro países participantes y Brasil se dio cuenta que el español no estaba incorporado en sus planes educativos. No solo, Brasil era el único país lusohablante, rodeado por países de lengua materna española y si quería tener una posición funcional al mercado económico tenía que adecuarse al contexto hispánico.

En realidad, la lengua española ya se había incluido en el currículo del Ensino Médio en 1942, con la Reforma Capanema, que la incluía como lengua extranjera moderna, junto al francés e inglés y a las lenguas clásicas como latín y griego (Menezes & Santos, 2001:7). Sin embargo, su presencia fue mínima y, con la Ley de Directrices y Bases (LDB) de 1961, se debilitó la obligatoriedad y la relevancia en los programas educativos de la enseñanza de las lenguas extranjeras modernas. Todo ello, empeoró con la dictadura militar que duró desde 1964 hasta 1985, ya que la cuestión lingüística estaba estrictamente vinculada al control ideológico y a los intereses geopolíticos (Marques A. de Araujo 2022: 242). Como resultado de la nueva valorización del español de los años 90 en el plano didáctico, en 2005 se sancionó la Ley 11.161, que también hoy en día obliga a las escuelas de Ensino Médio a ofrecer español como lengua extranjera (aunque de forma optativa en la educación básica).

Sin embargo, en las últimas décadas, ha crecido notablemente el interés hacia la cuestión del *portuñol* como dialecto de contacto en ámbito académico y cultural, debido sobre todo al redescubrimiento por parte de Rona – evento que ha promovido la elaboración de estudios e investigaciones sobre el fenómeno – y gracias a las novedades de los años 90.

También en territorio brasileño se han llevado a cabo acciones para la protección y valorización del *portuñol* y su comunidad, sobre todo impulsadas por el ya mencionado Tratado de Asunción de 1991, el cual marcó un antes y un después en la reflexión académica y educativa.

Una iniciativa promovida por el MERCOSUL fue la creación del *Programa Escolas Interculturais Bilingues de Fronteira* (PEIBF) en 2004, un acuerdo bilateral que se estipuló inicialmente entre Brasil y Argentina. El programa buscaba establecer un intercambio de alumnos y profesores entre escuelas de ambos lado de la frontera (*Apresentação Ministério da Educação, s.f.*). Además, dicho programa tiene el fin de construir una identidad regional bilingüe y intercultural dentro del marco de la cooperación y convivencia transfronteriza, respetando y valorizando las características culturales de las comunidades fronterizas. El PEIBF se extendió poco a poco también a los demás países del MERCOSUL en los años sucesivos, implementándose en 13 escuelas distribuidas entre Argentina, Uruguay, Paraguay y Venezuela (*Universidade Federal de Pelotas, s.f.*).

La Universidad Federal de Pelotas, de Campus Porto en Brasil, fomentó la participación al proyecto, incluyendo más escuelas de las ciudades gemelas de Rivera (Uruguay) y Santana do Livramento (Brasil), con el objetivo de ampliar el programa a toda la franja fronteriza entre Uruguay y Brasil. Una de las actividades desarrolladas por la Universidad Federal de Pelotas es la constante formación de los docentes de las escuelas participantes sobre el contexto cultural, social, lingüístico y histórico de la frontera, fundamental para la elaboración de propuestas pedagógicas adecuadas a las necesidades del alumnado (*Universidade Federal de Pelotas, s.f.*).

Los profesores Paulo Borges y Ana Lourdes da Rosa fueron los coordinadores de todas las iniciativas y actividades desarrolladas – en particular, las acciones pedagógicas y de formación de los docentes involucrados en el programa – y en uno de sus ensayos afirman que:

“Os projetos e ações pedagógicas das escolas participantes do PEIF não estão dissociados das realidades próprias à comunidade onde as escolas estão situadas. E é por isso mesmo que o PEIF tem como um dos seus objetivos principais a educação como espaço cultural para o

fortalecimiento de uma consciência favorável à integração, que valorize a diversidade e reconheça a importância dos códigos históricos, culturais e linguísticos.”

(Borges & Lourdes da Rosa, 2019:59)

Traducción:

“Los proyectos y acciones pedagógicas de las escuelas participantes del PEIF no están desvinculados de las realidades propias de la comunidad en la que están ubicadas. Y es precisamente por eso que el PEIF tiene como uno de sus principales objetivos la educación como espacio cultural para el fortalecimiento de una conciencia favorable a la integración, que valore la diversidad y reconozca la importancia de los códigos históricos, culturales y lingüísticos.”

El PEIBF no se limita a contribuir únicamente a nivel educativo, sino que abarca también las dimensiones sociales y culturales de la vida. Su propósito es promover un verdadero diálogo entre los distintos grupos que conforman una comunidad, involucrando activamente a las familias en las distintas intervenciones. La integración de la comunidad fronteriza en el panorama multicultural de ambos países implica, además, el reconocimiento y comprensión de las características y peculiaridades propias que pertenecen a esa zona plurilingüe. La toma de conciencia del propio entorno y de las ventajas que conllevan el bilingüismo contribuyen profundamente a producir bienestar entre los habitantes de la fronteras que, por ende, fomenta una actitud más abierta y dispuesta hacia la integración social de la comunidad fronteriza con el resto de la sociedad. Exactamente por esta razón, la formación de los profesores debe ser dirigida a la elaboración de una metodología intercultural que supere las dificultades vividas por la comunidad fronteriza y que proporcione las herramientas adecuadas para promover la socialización, reducir las barreras de comunicación interdialectal y fortalecer en los alumnos la confianza necesaria para construir su identidad cultural y, incluso, personal.

Un punto fundamental de este programa es el intercambio semanal de profesores entre ambos países. Sin embargo, no es un proceso simple para ambos lados: los docentes brasileños cruzan sin problemas la frontera, muchas veces a pie, mientras que los uruguayos necesitan autorizaciones que deben ser presentadas con al menos 90 días de antelación, lo que complica un poco el desplazamiento. Las clases se imparten en portugués en el lado uruguayo y en español en el lado brasileño, para favorecer la creación de un ambiente funcional de bilingüismo, aunque los docentes y los alumnos suelen

comunicarse libremente en *portuñol*, siendo eso un contexto que promueve la interculturalidad y la expresión genuina de la dinámica fronteriza. Sin embargo, a pesar de su validez metodológica, el PEIBF fue limitado en 2017, tanto en Brasil como en Uruguay, por falta de recursos financieros, dejando activo el programa solo en pocas escuelas.

Además, La Universidad Federal de Pelotas ha desallorado el proyecto *Dicionários Bilíngues de Expressões da Fronteira Sul*, un instrumento para que los alumnos brasileños de las escuelas primarias de Santana do Livramento y Jaguarão sean conscientes de su entorno multicultural (*Universidade Federal de Pelotas, s.f.*). Entre sus objetivos, destaca la valorización y la recuperación de ese lenguaje común y compartido, conservándolo en obras testimonios de su unicidad. Otro instrumento es el *Dicionário Compartilhado de Língua de Fronteira*, resultado de un proyecto de investigación sobre la enseñanza desarrollado por el Programa de Educação Tutorial de la Universidad Federal de Pelotas y coordinado por la profesora Eliana Rosa Sturza en 2014. Se publicaron dos ejemplares en 2016, los cuales tuvieron mucho éxito; sin embargo se trataba de un proyecto limitado y no quedan ejemplares disponibles (*Universidade Federal de Santa Maria, s.f.*).

Entonces, en las últimas dos décadas, en el lado brasileño se han promovido distintas iniciativas favorables a la sensibilización de la situación lingüística y cultural de la frontera, a pesar de que en Brasil haya mucho más reticencia dar consideración al portuñol que en Uruguay. No obstante los esfuerzos, se notan claramente diferencia en el tratamiento según la lengua minoritaria. El hecho de que las lenguas indígenas sean incluidas a los contenidos curriculares, mientras que el portuñol continúa siendo difícil de incluir se atribuye a razones tanto políticas como culturales y lingüísticas. Las lenguas indígenas se consideran totalmente parte del patrimonio lingüístico del país: influyeron de manera significativa en el portugués brasileño, contribuyeron a modelar su propia forma, diferenciándolo del portugués europeo. Por ello, son motivos de orgullo y representan un marcador identitario de la riqueza y diversidad cultural y lingüística brasileña. En cambio, el portuñol no cuenta con la misma consideración. Se percibe como una forma de habla “incorrecta”, sin prestigio, asociada a la falta del pleno dominio del portugués estándar y a una supuesta interferencia – considerada, sobre todo, de manera negativa – del español. Cabe señalar que esta consideración sobre la variedad de Rio de

Janeiro es de carácter histórico y de prestigio mediático, pero que la norma estándar brasileña es nacional.

De hecho, al contrario de lo que está ocurriendo en Uruguay, el portugués en Brasil sigue sin gozar de aceptación por parte de la comunidad. Su falta de consideración se debe, muy probablemente, a una visión profundamente centralista y normativa de la lengua portuguesa en Brasil, que tiende a considerar como válida únicamente una forma “correcta” de hablar la lengua. Esa versión “legitimada” de la lengua corresponde con la variedad hablada en Rio de Janeiro: las demás suelen ser objetos de prejuicios y escarnios a nivel social. Todo ello se basa en una visión prescriptivista de la lengua, por la cual cualquier otra variedad que se acerque o se aleje de la norma culta, o que esté influenciada por otras lenguas, se conciben como una forma errónea de hablar (O’Neill & Massini-Cagliari, 2023: 15). Según afirma el autor Marcos Bagno (1999), existe otro factor que influye notablemente en diferenciar la lengua, sin embargo, esta vez no a nivel geográfico, sino social: es decir, el privilegio de la educación. Muchos brasileños no tienen la posibilidad de ir a la escuela, entonces existe solo una parte más privilegiada de la población que es expuesta a la lengua estándar y a la norma más culta de los periodistas, documentos oficiales, instituciones oficiales. En cambio, el portugués hablado por las clases sociales más bajas es una variedad no estándar, desvalorada y objeto de muchos prejuicios. Existe, entonces, una fuerte jerarquía social de las lenguas, según la cual algunas de ellas tienen más valor que otra. Esa jerarquía se extiende también en las escuelas, ya que se impone una variedad estándar, sin tener en cuenta la diversidad lingüística de todo el alumno. Marcos Bagno reflexiona sobre el hecho de que las políticas lingüísticas de Brasil deberían tener en cuenta esta diversidad social, subrayando que la variedad normativa que se enseña normalmente en el aula es, muchas veces, percibida con la misma dificultad que una lengua extranjera, considerada difícil, abstracta y alejada de la vida cotidiana de la mayoría de los alumnos (Bagno, 1999: 17-18). Entonces, el reconocimiento de la diversidad lingüística en la Constitución de 1988 no es suficiente para solucionar a la desigualdad lingüística y social aún muy presente en Brasil.

### **2.3. Reflexión sobre la educación bilingüe en la frontera Uruguay-Brasil.**

Las novedades de los años 80 y 90, tanto en Uruguay como en Brasil, han llevado a la comunidad científica a preguntarse si realmente una educación basada en un único programa fuera efectivamente funcional a las necesidades de la sociedad moderna. De esta cuestión han surgido varias reflexiones sobre cuál sería el sistema educativo más adecuado para estados multilingües como Uruguay y Brasil.

Las elecciones educativas en el pasado se centraban en la implementación de intervenciones didácticas destinadas a homogeneizar lingüísticamente ambos países, mediante la represión de cualquier manifestación lingüística diferente al español o al portugués, considerada la única vía posible para alcanzar una identidad nacional. En Brasil esta homogeneización se intensificó especialmente durante la dictadura militar (1964-1985) y en Uruguay mediante los programas de educación nacionalista post-independencia.

Después del descubrimiento por parte de Rona y de los avances científicos en materia pedagógica, la política educativa uruguaya y brasileña se ha orientado cada vez más hacia la difusión de un sistema educativo que incluyera los hablantes bilingües, gracias a la convicción de que ser bilingüe conlleva una serie de ventajas a nivel cognitivo, pero también con el fin de salvaguardar el patrimonio lingüístico y cultural de la frontera.

Sin embargo, hoy en día, si bien en el plano teórico se manifiesta una voluntad de actuar todas las intervenciones para la promoción de una escuela bilingüe, en la práctica persiste una dificultad para la concretización de programas, muchas veces debida a la falta de disponibilidad financieras. La implementación de intervenciones de educación bilingüe que no sean meramente temporales, enfrenta múltiples desafíos. Uno de los principales obstáculos es de carácter económico: la insuficiencia de recursos financieros compromete gravemente la continuidad y consolidación de los programas, lo que causa a menudo su interrupción anticipada.

Un factor aún más perjudicante es la escasa legitimidad y consideración en cualquier ámbito fuera del académico. A nivel social, tanto en Uruguay como en Brasil, persiste una reticencia a su reconocimiento. Entre los hablantes más cultos de la clase medio-alta, tanto en la sociedad uruguaya como en la brasileña, el *portuñol* es estigmatizado y desvalorado. Por eso, permanece confinado en los rincones de las

ciudades fronterizas, protegido por la comunidad de frontera que lo utiliza en los ámbitos más íntimos y familiares de la vida cotidiana. Además, recordemos que mientras en Uruguay se ha consolidado la idea de que se trata de un dialecto de contacto, al menos en el ámbito académico, en Brasil continúa predominando la visión de que se trata de una etapa del proceso de aprendizaje del español, y a menudo se juzga de forma negativa. Estas visiones dificultan seriamente su incorporación en el sistema educativo de ambos países, impidiendo que se lo valore como un recurso pedagógico y cultural relevante fuera del contexto educativo fronterizo. Esta visión brasileña está influenciada por políticas educativas centradas en el portugués estándar, especialmente en el siglo XX.

La realidad de la escuela uruguaya y brasileña – al margen de los programas educativos bilingües dedicados a la frontera – revela un desequilibrio en el enfoque didáctico: en todos los casos, siendo lenguas de la escolarización, las clases se imparten en español y portugués para todo el alumnado. A los estudiantes procedentes de la frontera, entonces, se les exige un esfuerzo adicional, o sea reprimir su inclinación natural a hablar su propia variedad lingüística. Esta tipología de enseñanza, que se define como diglósica, conlleva varias consecuencias a los alumnos hablantes la lengua minoritaria. Entre ellas, destaca una marcada fractura entre el contexto familiar y escolar, que puede llevar a una consecuente desorientación no solo lingüística, sino también cultural y personal. Además, todo ello se puede también repercutir en la esfera emocional del alumno, que podría desarrollar un sentimiento de exclusión social y devaluación de su propio repertorio lingüístico. Cabe destacar, por ejemplo, que la mayoría de los niños que habitan en las ciudades fronterizas – sobre todo por lo que concierne Uruguay – que ingresan por primera vez a la escuela infantil no comprenden ni hablan español, y se ven inmersos en un entorno profundamente distinto de aquello que ya conocen hasta el momento (Behares, 2007: 155).

En el marco de un sistema educativo monolingüe, se les exige abandonar simbólicamente sus 'ropajes' identitarios – es decir, su lengua, su cultura, sus prácticas cotidianas – para adoptar otros completamente ajenos. Este cambio puede resultar brusco y poco natural: al principio, esa 'nueva ropa' que deben ponerse, es decir el patrón del español rioplatense, les queda incómoda, pero se ven obligados a usarla de todas formas. Solo más adelante se harán evidentes las consecuencias de este proceso.

Las implicancias de esta situación no se limitan únicamente al ámbito lingüístico. La eventual percepción de marginación dentro de un espacio que debería promover el desarrollo integral del individuo, como es la escuela, incide de manera directa en el rendimiento del alumnado. Además, desde la perspectiva de los estudiantes hispanohablantes esta dinámica puede reforzar actitudes de frente a sus compañeros hablantes del portugués fronterizo, consolidando jerarquías simbólicas y perjudicial en el aula. En este sentido, si bien tanto el sistema educativo uruguayo como el brasileño han establecido lineamientos que apuntan a una mayor inclusión y reconocimiento de la diversidad lingüística, los avances aún resultan insuficientes. La reflexión sobre el rol del portugués en ambas educaciones permanece vigente y, al mismo tiempo, profundamente compleja.

Cabe destacar que la escuela representa, por excelencia, el espacio privilegiado para superar desigualdades sociales y lingüísticas, favoreciendo procesos de integración y valorización de todas las identidades culturales presentes. En este sentido, si se reconoce a la escuela como el principal agente en la promoción del desarrollo personal y la autodeterminación del individuo, resulta fundamental que dicho proceso comience desde la propia identidad, es decir, desde las raíces y los orígenes de cada estudiante. La lengua constituye un componente esencial de la experiencia vital de una persona, así como de su cultura y su historia. Una educación intercultural adecuadamente implementada puede favorecer el desarrollo personal, social y cultural de los alumnos, lo que repercute positivamente en el crecimiento de la comunidad en su conjunto, promoviendo la integración y la convivencia entre diferentes grupos.



## Capítulo 3 – El *portuñol* en el mundo: comparación entre el portuñol y el mirandés.

### 3.1. El contacto lingüístico.

Las lenguas llevan en contacto e influyéndose mutuamente desde siglos. No se trata, por lo tanto, de un fenómeno reciente relacionado a cuestiones actuales como la globalización, sino de un proceso histórico y antiguo en continuo avance que sigue acompañando la sociedad humana en toda su evolución y desplazamiento. Las lenguas mudan y varían: se trata de organismos vivos que se transforman constantemente en respuesta a su entorno cultural, histórico y social. Los idiomas cambian también a partir del contacto con otras lenguas, transformándose y enriqueciéndose para adaptarse a nuevos espacios comunicativos.

La mayoría de los contactos entre las lenguas pueden clasificarse en tres categorías principales, según el resultado: los contactos que favorecen el mantenimiento de la lengua materna; los que provocan cambios en ella; y los que facilitan la formación de una lengua nueva. Sin embargo, existen otras situaciones más complejas que resultan difíciles de encajar en una determinada categoría, ya que involucran más de un proceso al mismo tiempo (Wilson, 2003: 11-12).

Los contactos de mantenimiento suponen que la lengua materna del individuo, al entrar en contacto con otra, sufra cambios mínimos. Los distintos niveles estructurales de la lengua – léxico, morfológico, fonológico, sintáctico y semántico – se quedan invariados; solo se generan pequeñas variaciones de palabras o de estructuras, pero que no comprometen la estructura general de la lengua. Un ejemplo son las situaciones de préstamos que, según Thomason & Kaufman (1988:37), serían “incorporaciones de elementos extranjeros en la lengua nativa de un grupo por parte de un individuo”. El préstamo puede tener distintos grados y ser de tipologías diferentes: desde el préstamo léxico mínimo hasta uno más importante, y desde una influencia poco notable hasta la incorporación significativa de características estructurales. Aunque el préstamo puede tener efecto en cualquier nivel de la lengua – incluso en la semántica –, las situaciones más comunes son las que implican principalmente el préstamo léxico —es decir, el préstamo de morfemas de contenido como sustantivos, verbos, etc.—, y casi todas las lenguas han sido influenciadas por este fenómeno en algún momento (Wilson, 2003: 12-

13). Cabe mencionar otro ejemplo, es decir los casos de convergencia estructural: el contacto lingüístico prolongado, sobre todo en situaciones de proximidad geográfica como la frontera o en zonas con un alto grado de multilingüismo, puede generar episodios de convergencia estructural. Eso ocurre cuando las lenguas implicadas en el contacto se influyen entre sí y terminan compartiendo rasgos estructurales. A veces, la convergencia puede intensificarse hasta producir isomorfismo estructural, lo que ocurre cuando las lenguas llegan a compartir estructuras gramaticales muy similares o incluso idénticas, aunque conserven su propio léxico y su identidad lingüística, hasta el punto de que las fronteras entre ellas se vuelven borrosas. Otra situación de mantenimiento lingüístico comprende también el fenómeno del *code-switching*, lo que anteriormente definimos como el uso alternado – en la misma conversación o incluso en la misma frase – de dos lenguas. La elección de una lengua u otra, depende del contexto comunicativo y de la tipología de interlocutor, lo que caracteriza situaciones de diglosia (Wilson, 2003: 13-14).

En los casos de cambio lingüístico, el contacto entre las lenguas conduce a un abandono parcial o total de la lengua madre en favor de otra, es decir la denominada lengua target. La adquisición de la lengua target puede ocurrir a través de poca o ninguna influencia de la lengua materna. En efecto, en esta tipología de contacto se habla del término *transfer*, es decir la influencia que la lengua materna genera sobre la lengua objetivo. Esta situación se verifica en contextos de inmigración, cuando los individuos adquieren total o parcialmente la lengua del país de llegada, o, incluso, se verificaba durante las colonizaciones, cuando las comunidades indígenas adoptaban la lengua de los colonos como sustitución de la propia lengua materna o como segunda lengua adicional. Al contrario de la intervención del préstamo, la influencia de la lengua materna hacia la lengua target es mucho más considerable y significativa en la estructura lingüística, ya que toca los niveles sintáctico, morfosintáctico y fonológico (Wilson, 2003: 15-17).

El tercer caso de contacto lingüístico es el que da lugar a las llamadas lenguas de contactos: es decir, lenguas bilingües mixtas, pidgins o lenguas criollas. Las *lenguas mixtas* surgieron en contexto de contacto prolongado entre dos comunidades distintas, lo que luego llevó a una situación de bilingüismo. En estos casos, se produjo una verdadera mezcla lingüística que produjo una norma comunitaria aceptada, distinta de las demás lenguas, aunque vinculada a una de las dos. Los *pidgins* serían lenguas extremadamente simplificadas, con vocabulario y gramática reducidos, surgidas en situación de contacto

entre comunidades que no comparten una lengua en común, y que necesitan comunicarse, generalmente por motivos prácticos como el comercio o el trabajo. Sin embargo, los *pidgins* nacieron también en contexto de ocupación militar (por ejemplo, el *pidgin* inglés surgido en Japón en el periodo postbélico), en las interacciones entre empleadores y sirvientes (es decir, el *Indian Butler English*) o durante el periodo de las plantaciones (*Hawaiian English Pidgin*). En realidad, los *pidgins* constituyen una categoría bastante heterogénea y difícil de definir con características precisas, debido a que el grado de simplificación de su estructura y el alcance de sus funciones pueden variar considerablemente de un caso a otro. En efecto, existen también los llamados *pidgins extendidos* o *lenguas simplificadas*, los cuales presentan un mayor grado de elaboración tanto en el vocabulario como en la gramática, debido a que se extendieron a contextos comunicativos más amplios que los iniciales. Cuando un *pidgin* se transmite a una nueva generación que lo adquiere como lengua materna, se convierte en una *lengua criolla*: deja de emplearse únicamente en contextos comunicativos funcionales, se desarrolla en el vocabulario y en los distintos niveles gramaticales, convirtiéndose en la lengua principal de los descendientes. Como en el caso de los *pidgins*, existen diferencias significativas entre los criollos, tanto en los procesos de su formación como en su estructura. Estas diferencias se deben a la distinta naturaleza y influencia producida por el sustrato – es decir la lengua preexistente que afecta a una nueva lengua en contextos de contacto, en estos casos, las lenguas de los esclavos frente a las de los colonos – en la formación de la lengua criolla. Sin embargo, la plena comprensión de estas tipologías de lenguas – lenguas mixtas, *pidgins* y lenguas criollas – continúa evolucionando y enfrentando nuevos desafíos a medida que avanza la investigación (Wilson, 2003: 19-23).

A raíz de lo que se acaba de describir, se puede deducir que el contacto lingüístico se realiza por distintas razones y da lugar a una gran variedad de fenómenos, desde el mantenimiento de la lengua materna hasta el cambio lingüístico, la formación de lenguas mixtas, *pidgins* y criollas. Estos procesos reflejan la complejidad de las interacciones humanas y muestran cómo factores sociales, históricos y culturales influyen en la evolución y transformación de las lenguas a lo largo del tiempo. Así, el estudio del contacto lingüístico no solo permite comprender mejor la dinámica de las lenguas en contacto, sino también la complejidad alrededor de la comunicación humana.

## 3.2. El “*portuñol* europeo”: el caso del mirandés.

### 3.2.1. Sobre su origen y historia.

El mirandés es una lengua neolatina que tiene origen asturleonés, históricamente hablada en la Tierra de Miranda, es decir un altiplano que se extiende a lo largo del río Douro en la región noroeste portuguesa de Trás-os-Montes, próxima a la frontera con España. Hoy en día, la presencia del mirandés está geográficamente restringida y se habla principalmente en el municipio de Miranda do Douro y en los de Mogadouro y Vimioso. Sin embargo, en pasado, la lengua mirandese abarcaba un territorio mucho más amplio.

En el siglo X, esa tierra está bajo control del Reino de León. En efecto, durante los siglos X y XII, cuando el reino tenía el control de esas tierras, empezaron a circular textos y documentos en leonés. Cuando empezó el reino de Portugal, después de que Alfonso Henriques ganó la guerra de Ourique y se proclamó rey en 1139, el mirandés fue profundamente amenazado y marginalizado. Durante el reino de Don Dinis, de hecho, se impuso el uso del gallego/portugués en los documentos oficiales (Gomez, 2022: 332-333). De esta forma, el mirandés no se habló hasta el siglo XX, cuando los hablantes de mirandés volvieron a poblar la ciudad de Mirando do Douro, haciendo revivir también los valores que se habían perdido.

Las primeras informaciones sobre el mirandés la tenemos gracias a Leite de Vasconcelos, un estudiante de medicina que, en 1882 publica el primer estudio sobre la lengua llamado *O Dialecto Mirandez, Notas Glottologicas* y, de esta forma, trae a la luz una realidad permanecida oculta, por lo menos científicamente, hasta aquel momento (Gómez Bautista, 2023: 166). Leite de Vasconcelos descubre el mirandés sin ir físicamente en la región, sino gracias a un estudiante mirandés de su misma universidad. Así que, hablando con él, se dio cuenta que la manera en la que hablaba no se parecía a la suya o la que normalmente se conocía (Verdelho, 1993: 12)

"Frequentava eu, em 1882, o lo anno de Medicina na Eschola do Porto, quando dois meus contemporâneos e amigos, hoje médicos, Affonso Cordeiro e José Joaquim Pinto, sabedores de quanto eu apreciava as tradições e a lingoagem do povo, me disseram que andava matriculado na Academia Polytechnica um rapaz de Miranda-do-Douro, que sabia com perfeição a lingua d'essa terra, pois a fallava desde crianga. Ora eu já então tinha conhecimento de que em Miranda se usava uma lingoa que nao era a portuguesa, porem não

havia ainda podido colligir senáo duas ou tres palavras, uma das quaes era cheno (cheio), ouvida a um meu conhecido em GuimarFies, por occasiáo de umas férias; por isso fiquei muito contente ao receber a noticia que Affonso Cordeiro e José Joaquim Pinto me deram, e nao foi esta a unica vez que a estes meus dedicados e inteligentes companheiros devi informacoes sobre assuntos da nossa ethnographia. Não decorreram muitos dias que eu nao estivesse em optimas relacoes de amizade corn o feliz estudante que fallava a lingua de Miranda, o meu querido Manoel António Branco de Castro, meu Espirito-Santo mirandes, por cujo intermédio pude addicionar á carta linguistica da Europa neo-latina mais um elemento.” (Leite de Vasconcelos, 1901: 4)

En su texto, Vasconcelos describe una situación de diglosia a finales del siglo XIX, ya que la lengua mirandesa se había anclado a los ámbitos familiares, coloquiales y espontáneos de la vida, mientras que en todos los demás se solía emplear el portugués.

Sin embargo, el siglo XIX fue un siglo de profunda crisis por el Estado portugués, desde el punto de vista económico, político y social. Portugal, en ese entonces, era un país políticamente inestable, económicamente dependiente de Inglaterra y socialmente retrasado y dividido (Gómez Bautista, 2023: 167). En ese momento, más que en otro, los intelectuales de la época como Vasconcelos querían sacar el país de este momento histórico oscuro, promoviendo ideas innovadora y modernizadora para también valorizar Portugal a nivel cultural y lingüístico.

Después de Vasconcelos, otros estudiosos se ocuparon del tema, entre ellos Menéndez Pidal, el cual logra clasificar el mirandés como variedad asturleonés. En efecto, Menéndez Pidal, en su estudio *El dialecto leonés*, describe el mirandés como un idioma propio de la región portuguesa:

“El eminente filólogo J. Leite de Vasconcellos estudió y consideró el dialecto de Miranda dentro del cuadro de los dialectos portugueses; pero, según veremos, no es más que uno de tantos restos del leonés occidental. Esta afirmación vendrá á ser continuamente apoyada por el examen lingüístico que seguirá; ahora bastará decir que el mirandés diptonga la *y* latinas, carácter que tomaremos como fundamental en la clasificación de un dialecto como leonés y no como gallego-portugués, según diremos en el § 22. Es, sin duda, chocante que en un rincón de Portugal se desarrollase un dialecto leonés; pero esto se explica sin dificultad, atendiendo á que la constitución de los dialectos del Norte del Duero es evidentemente anterior á la delimitación del reino portugués en el siglo xii. El leonésismo del mirandés obedece á razones históricas mucho más antiguas, pues la tierra de Miranda en la

España romana pertenecía, no al convento jurídico Bracarense, sino al Asturicense, y en la alta Edad Media la iglesia de Braganza perteneció a la diócesis de Astorga, hasta que luego se desmembró por la dificultad de pertenecer a un reino diferente.” (Menéndez Pidal, R. 1906:132)

En su estudio, Menéndez confirma la teoría de que el mirandés estaba presente en estos territorios mucho más antes que el portugués, no obstante no era la lengua mayoritaria en ese entonces. Así que, el mirandés sería una evolución directa del latín vulgar que se hablaba en ese entonces en estos territorios.

Con el término asturleonés se identifica un conjunto de variedades romances, procedentes del latín vulgar, que se hablaban históricamente durante el Reino de León, en los territorios que hoy en día corresponden con Asturias, León, Zamora y partes de Salamanca. Sin embargo, el leonés se había difundido más allá de los límites del reino, abarcando también Galicia y Portugal. En efecto, En la región de Tierra de Miranda, se hablaba variedades de asturleonés más antes que la fundación del reino de Portugal y, por ello, se consideró parte de ese conjunto lingüístico por compartir algunas características lingüísticas. Si bien se trata de una variedad asturleonés, el mirandés fue adquiriendo características propias - fonéticas, léxicas y ortográficas – a partir de la integración de la Tierra de Miranda en el reino de Portugal. Así que, debido a la influencia del portugués, el mirandés fue desarrollado su propia configuración hasta llegar a considerarse una lengua independiente (Gómez Bautista, 2023: 132).

En pasado, el uso del asturleonés abarcaba un territorio mucho más amplio de lo actual: hoy en día, en efecto, algunas variedades sobreviven en el municipio de Miranda do Douro y en algunas localidades del municipio de Vimioso. En otras zonas, donde ya no se escucha hablar el mirandés, el portugués que se habla conserva muchas características del antiguo leonés. No obstante estos intentos, el mirandés quedó siempre relegado al ámbito familiar y rural hasta los finales del siglo XX, siendo desvalorado y subestimado, mientras que el portugués se empleaba en los contextos públicos y más importantes. Durante siglos el mirandés se consideró una lengua orientada a la extinción, ya que se intentó también codificarlo – aunque fue un proyecto que no se llevó a cabo – para que no se perdiera su huella (Gomez Bautista, 2022: 336-338).

Su reputación continuó siendo muy negativa, hasta que en los años 80 del siglo XX nació un movimiento en defensa de su relevancia lingüística y, sobre todo, para que

fuera incluido en los programas de educación, lo que llevó a la introducción de la asignatura de Lengua y Cultura Mirandesa entre los años 1986 y 1987. A partir de los años 2000 y 2001, el mirandés conoció un aumento exponencial de su presencia en el sistema de educación: tanto profesores como alumnos empezaron a ser interesados a esta lengua, así que pasó de ser presente en todos los niveles de educación, desde la educación infantil hasta la secundaria (Gómez Bautista, 2023: 167).

Su historia está profundamente ligada a su contexto regional y folklórico, lo que permitió, a pesar de la intervención académica, su conocimiento a nivel nacional y internacional. En particular, su difusión se debe sobre todo a las acciones de los grupos folclóricos de los Pauliterios de Miranda, artistas de danzas y músicas populares típicas mirandeses (Vermelho 1993: 17).

Además, probablemente empujado por las nuevas y fuertes corrientes en favor de su valorización y reconocimiento, en 1999 el Estado portugués reconoció el mirandés como lengua oficial y se publicó, en el mismo año, la *Convenção Ortográfica da Língua Mirandesa*, con el objetivo de establecer un sistema de escritura único, aunque fueron necesario más de una modificación antes de la definitiva por algunas dudas sobre ciertos elementos (Gomez Bautista, 2022: 337-338). Así que, actualmente Portugal posee dos lenguas oficiales: el portugués y el mirandés. En 2021, se firmó también la Carta Europea de las Lenguas Regionales o Minoritarias (Gomez Bautista, 2023: 167).

El mirandés, si bien su relevancia cambió significativamente desde los años 80 del siglo anterior, sigue enfrentando algunos desafíos, como la falta de un reconocimiento pleno por las políticas lingüísticas portuguesas – ya que, a pesar de la introducción de la asignatura de lengua mirandesa, aún no se han activado ningún programa de educación bilingüe – y, además, el problema de la despoblación de la región de la Tierra de Miranda, dado que cada año más individuos, testimonios y preservadores de este dialecto histórico, dejan las zonas fronterizas para acudir a las zonas costeras y de las grande ciudades.

En efecto, ya en siglo XIX, Vasconcelos de Leite consideraba que el mirandés estaba destinado a extinguirse. Hoy en día no se puede decir que se trate de una lengua en vía de extinción, pero sí que enfrenta muchos desafíos por asegurar su continuidad. El portugués domina casi todas interacciones, tanto públicas como privadas, incluso el ámbito familiar. Generalmente, la sociedad mirandesa se caracteriza por ser bilingüe y diglósica: la mayoría de los hablantes mirandeses poseen buena competencia tanto en

portugués, como en mirandés y son capaces de adaptar la lengua según el contexto comunicativo y al interlocutor. Cabe destacar que no todos los mirandeses, hoy en día, utilizan el mirandés.

Eso se debe también a que se ha complicado bastante la transmisión a las nuevas generaciones: los padres hablan en mirandés con los abuelos, pero no con los hijos. Los mayores lo hablan de manera cotidiana y muchas veces es porque suelen no tener plena competencia en portugués. En cambio, los jóvenes suelen preferir utilizar el portugués en la escuela, trabajo o en casa. En efecto, la dificultad en la transmisión intergeneracional representa probablemente el principal reto para la pervivencia el mirandés.

A pesar de la dificultad en la transmisión del mirandés, en las últimas décadas, la comunidad mirandesa ha impulsado diversas iniciativas educativas y proyectos culturales para revivir la lengua. En el ámbito editorial, muchas imprentas dejaron espacio también al mirandés, promoviendo publicaciones y traducciones de obras en mirandés, como la traducción del poema épico *Os Lusíadas* de Luíz Vaz de Camões. Además, se empezaron a escribir nuevas obras totalmente en mirandés, en particular obras teatrales. El *Jornal do Nordeste*, periódico de la región Trás-os-Montes y Alto Douro, contribuye activamente a la valorización cotidiana del mirandés dedicando un espacio a textos y rubricas escritos en lengua mirandesa (Gómez Bautista 2023: 167). Así que, a pesar de su condición inestable y frágil, el mirandés sigue siendo una lengua viva, así como la comunidad que la custodia.

### 3.2.2. Las características lingüísticas del mirandés.

A partir de los finales del siglo XX, se han impulsado numerosas iniciativas en favor de la lengua mirandesa y de su codificación: entre ellas, destaca la *Convenção Ortográfica de la Lingua Mirandesa* de 1999, el documento oficial que propuso establecer las normas para una escritura común. Importantes fueron también la incorporación a nivel educativo y el aumento de su presencia a nivel literario y editorial, lo que facilitó su difusión a un público más amplio y su consolidación como lengua.

A pesar de que procede del diastema asturleonés, el mirandés presenta varios rasgos que son el resultado de la influencia del gallego/portugués. Por ejemplo, la conservación de *-f*, en las palabras que requieren *h-*, como *formiga*; la conversión de

los diptongos *-ei* y *-ou*, como en *queiso* y *outro*; la evolución del grupo consonántico *cl-*, *fl-* y *pl-* en posición inicial de palabra en *ch-*, como *chama*, *chuba*, *cheno*, y la evolución de *-cl-*, *-gl-* y *-li-* en posición intermedia en *-ll-*, como en *ollo*, *tella*, *alleno* (García de Diego 1946: 190).

En cambio, con el leonés, la lengua mirandesa comparte otros aspectos: la diptongación de *e* en *ie*, como en *tierra*, *fiesta*, pero que a veces debilita en *i*, sobre todo en el Sur y, entonces, pasa a ser *tirra* y *fista*; la palatización de *l-* inicial, como en *lleite*, *llobo*, *llogar*; la conservación de *-n-* y *-l-* en posición intermedias, por ejemplo en *arena*, *cheno* y *tela*, *šelo*; la *-n* final nasaliza, pero no cuando la palabra es plural; la palatalización de *-ll-* y *-nn-* en *caballo* y *caña*; otros rasgos morfológicos como los artículos *l*, *la* y *ls*, *las*; el pronombre *you*; además, el mirandés es muy frecuente el sufijo para el diminutivo en *-ico* (García de Diego 1946: 190).

Entonces, a partir de la herencia del leonés y la influencia del gallego/portugués, el mirandés fue desarrollando su propia forma, consolidando poco a poco una identidad lingüística autónoma y claramente diferenciada, hasta lograr el reconocimiento de lengua histórica.

### **3.3. Las características sociolingüísticas del *portuñol* americano.**

#### **3.3.1. Variación y diversidad en el *portuñol* americano.**

José Pedro Rona denomina el conjunto de habla de base portuguesa, que descubre en 1955 en el departamento de Rivera, como un “dialecto fronterizo”. Su teoría será posteriormente confirmada por los estudios de Adolfo Elizaicín (1981), el cual, profundizando en el tema, descubrirá que no se trata de un solo dialecto, sino de un conjunto de hablas variables e inestables. Elizaicín denominará ese grupo “Dialectos portugueses en el Uruguay”. En efecto, Rona, en su primer encuentro, había hipotetizado que solo se trataba de una variedad común a toda la frontera de Uruguay. En realidad, la cuestión, como ya se mencionó anteriormente, es mucho más compleja, en la cual interfieren múltiples factores.

El *portuñol* se manifiesta de distintas formas, no solo según el departamento o ciudad, sino entre cada hablante. Cada individuo desarrolla su propia competencia

lingüística, determinada por su propio entorno familiar, cultural y social. Además, si bien en este trabajo solo se centró la atención en el portuñol de la frontera entre Uruguay y Brasil, se han identificado fenómenos similares de contacto lingüístico en otras fronteras entre Brasil y países hispanohablantes, como Argentina y Paraguay. En estas zonas, aunque de manera distinta y menos consolidada, se desarrollaron formas de comunicación híbrida entre español y portugués. En el caso de Paraguay y Bolivia, existen indicios de portuñol, pero estas variantes no fueron analizadas en profundidad como las del Uruguay-Brasil.

De todas formas, la variedad que podría estar presente en cada frontera, aunque resultado del contacto de las mismas lenguas, no se desarrollará de la misma forma: el portuñol generado en la frontera entre Uruguay y Brasil, resultará seguramente distinto, por varios aspectos, de la variedad que se habla en la frontera entre Bolivia y Brasil. Todo ello depende del hecho de que el español no se manifiesta de la misma manera en todos los países hispanohablantes, así como el portugués presenta variantes regionales según la zona de Brasil. El español involucrado en el contacto es rioplatense; un español que se distingue de los demás por algunas características típicas: yeísmo rehilado, voseo, una entonación melódica que tiene mucho que ver con la italiana y un vocabulario rico de italianismos y indigenismos. Así que, el español de cada país es el resultado de una combinación de distintos factores históricos, geográficos, sociales y lingüísticos. A pesar de las diferencias léxicas, fonéticas y incluso gramaticales, las variedades del español de América mantienen una base estructural común que facilita la intercomprensión. Más o menos lo mismo ocurre en Brasil, por su extraordinario tamaño y la multitud de influencias internas y externas que afectaron al portugués. En efecto, hablar de “portugués brasileño” significa hablar de un conjunto de variedades regionales que difieren en la entonación, pronunciación, léxico y muchos veces incluso en la gramática: La variedad del norte y noroeste lleva consigo una profunda herencia dejada por las lenguas indígenas.

En cambio, bajando hasta el sur del país y acercándonos al Río de la Plata, el portugués recibe influencias de las lenguas europeas, sobre todo de los inmigrantes italianos y alemanes. Las regiones sureñas de Rio Grande do Sul, Santa Catarina y Paraná están muy próximas al Río de la Plata, zona históricamente elegida como destino de muchos inmigrantes de toda Europa. Aquí, sobre todo en la región del extremo sur de Rio Grande do Sul, el portugués entra también en contacto con el español de los vecinos Uruguay y

Argentina, dando origen al denominado *Portugués Gaucho de Fronteira*. El Portugués Gaucho, en sentido más en general, constituye una variedad regional marcada por influencias italianas, alemanas y indígenas. En cambio, el Portugués Gaucho de Fronteira corresponde a la modalidad propia de las zonas fronterizas sureñas, entendida como una de las manifestaciones dentro del conjunto más amplio del Portugués Gaucho. Precisamente esa variedad regional del Portugués Gaucho de Fronteira es la que entra en contacto con el español rioplatense, dando lugar al portuñol característico de la frontera entre Uruguay y Brasil (Behares, 2007: 128).

Cabe destacar, por lo tanto, que el portugués que entra en contacto con el español de Bolivia, será claramente distinto del Portugués Gaucho de Fronteira, presentando características propias que lo distinguen de las demás variedades, así como el español de Bolivia se diferenciará del español rioplatense: el resultado de ese encuentro originará un portuñol, aunque este será distinto del portuñol que ha desarrollado en la frontera entre Uruguay y Brasil.

### 3.3.2. Los rasgos lingüísticos del *portuñol*.

Entonces, según lo explicado hasta ahora, resulta bastante complejo identificar características lingüísticas comunes a todas las variedades híbridas que se han generado a lo largo de las diversas fronteras y, incluso, que sean adoptadas por toda la comunidad de hablantes. A pesar del hecho de que el español y el portugués se diferencian según la zona de contacto, esa dificultad radica también en el hecho de que el portuñol no es una lengua estandarizada con una gramática fija y con reglas propias. Sin embargo, se pueden observar algunos aspectos lingüísticos que se encuentran con mayor regularidad y sistematicidad entre las distintas variedades.

En general, todos los DPU tienen como base central la lengua portuguesa y comparten muchas estructuras con el portugués brasileño coloquial y con el *Portugués Gaucho de Fronteira*. Sin embargo, se observan también algunos cambios debidos a la influencia del español. Por lo que concierne el aspecto fonológico, una diferencia entre el portugués brasileño y el español se nota en la pronunciación de los fonemas /v/ y /b/. En español, hoy en día, no existe ninguna diferencia fonética entre estos dos sonidos, ya que ambos representan el fonema bilabial /b/. Lo que varía es su realización según la posición

del fonema /b/: al inicio de palabras o tras una consonante se realiza como una oclusiva, mientras que entre vocales su pronunciación adquiere carácter fricativo. En cambio, en portugués /b/ y /v/ son dos fonemas distintos. Sin embargo, por influencia del español, los hablantes de los DPU y del *portugués gaúcho* tienden a extender la pronunciación del sonido /b/ también en aquellas palabras que requieren el sonido /v/: por ejemplo, “vamos” sería más fácilmente pronunciado como /bamos/ (Behares, 2007: 132).

En cuanto al nivel morfológico, los DPU suelen dirigirse hacia la simplificación lingüística. En general conservan la estructura clásica de la lengua portuguesa por lo que concierne los demostrativos, mientras que presentan algunas modificaciones fonéticas en los posesivos: *minha/o*, posesivo clásico del portugués estándar, suele ser substituido por “*mia/o*”. En general, el portugués brasileño emplea *você* como pronombre de segunda persona singular. Eso sería un proceso de innovación, que se aleja de la norma portuguesa europea, resultado de la transformación de la expresión “*vossa mercê*”, empleada para dirigirse con respecto a individuos de jerarquía superior. En cambio, en los DPU, los hablantes suelen tutear: entonces, por ende, conservan las expresiones tuteantes como *teu/tua*, en lugar de *seu/sua*, contigo, en lugar de *com você*, y para ti, en lugar de *para você*. En el caso de los pronombres clíticos, los DPU privilegian las formas tónicas: es decir, *falei para ela* (“le hablé”) o *comprou elas* (“las compró”), en lugar de la estructura clásica *lhe falei* o *comprou-as*. En cuanto a los verbos, los DPU suelen ser muy conservadores y respetar las reglas de la lengua estándar. Otra influencia de carácter español se nota en la aparición de la tercera persona singular del verbo *haver* (“haber”) en su uso impersonal bajo la forma *hai*, en lugar de *há*, forma más formal y neutra, o *está*, de carácter coloquial y mucho más común en Brasil (Behares, 2007: 133-138).

Hay aspectos morfosintácticos interesantes de analizar, como la tendencia en simplificar y cortar la forma de la tercera persona plural: *todos os animal das gaiola* (“todos los animales de las jaulas”), en lugar de *todos os animais das gaiolas*. También el español rioplatense oral suele perder la -s en final de palabras, pero, a diferencia de lo que pasa en los DPU, se trata de aspecto fonético. En cambio, en los DPU, esta simplificación ocurre con más regularidad y es un aspecto morfosintáctico (Behares, 2007: 139).

El léxico de los DPU muestra una gran variabilidad, tanto en el repertorio de términos distintos empleados para designar un único objeto como en las influencias que

afectan las palabras: comparten muchas palabras con el *Portugués Gaucho de Fronteira* y están significativamente influenciados por los vecinos uruguayos, pero también por influjos mozárabes, tupí-guaraníes y del quechua. Es muy frecuente el uso de la palabra *guri* (y los respectivos femenino *guria* y plurales *guris* y *gurias*), de origen guaraní, para llamar a los niños. Un primer ejemplo de huella española se puede observar en el verbo *agarrar* que, en portugués estándar, significa “tomar, capturar o sostener con la mano”, mientras que en, portuñol, se emplea muy a menudo como incoativo, entonces describiendo el inicio de un proceso, como ocurre en el español de Uruguay. Otro caso es el empleo del término *graxa* (“grasa”) con el significado de grasa animal. Generalmente, la palabra se utiliza para referirse a la grasa mineral o lustre para cueros: el resto de Brasil, para dirigirse a la grasa animal, suele emplear los términos *banha* o *gordura*. Un ejemplo más es la palabra *munhato* (que se alterna a término similares como *bonhato* o *boniato*) que sería el equivalente del portugués gaucho para “boniato” del español de Uruguay: la palabra se refiere a la batata dulce, que en resto del Brasil llaman simplemente batata doce. En DPU y Portugués Gaucho de Fronteira se usa el término *azeite* para denominar la generalidad de los aceites de oliva, así como también en el resto del país se usa *óleo* para denominar los aceites vegetales que no son de olivas. Se admite también la variante fonética *azeiti*, que procede del término árabe *az-zayt*. En DPU y Portugués Gaucho de Fronteira, el término *óleo* solo se emplea para indicar los aceites derivado del petróleo. Sin embargo, a pesar de los casos analizados, la base léxica de los DPU se diferencia muy poco de la portuguesa, ya que constituye la estructura central. A pesar de todo ello, no solo el léxico se caracteriza por la diversidad de términos utilizados por un mismo objeto, sino por el gran número de lexemas que presentan la misma forma fonética y, muchas veces, también gráfica: por ejemplo, *azúcar/açúcar*. A este propósito, la ortografía difiere mucho de individuo a individuo, ya que carece de un sistema ortográfico propio. Entonces, cuando un individuo pretende escribir en DPU, suele recorrer a la ortografía del portugués o del español o, incluso, formas que combinan ambas lenguas. Por lo que concierne la sufijación, se encuentran casos que no se observan en el portugués estándar, pero que son típicos de los DPU y Portugués Gaucho de Fronteira: por ejemplo, los sufijos *-ante* (*brilhante*) y *-oso* (*brilhoso*) pueden alternarse sin dificultad o restricciones (Behares, 2007: 140-143).

### 3.4. Lenguas de “frontera”: *portuñol* y *mirandés*.

Tanto el *portuñol* como el *mirandés* demuestran como los contextos históricos, sociales y culturales contribuyen considerablemente en sus configuraciones y percepciones como lenguas. Ambos casos muestran cómo la lengua puede ser un marcador de identidad, un instrumento de cohesión social, de emancipación y, al mismo tiempo, objeto de estigmatización. Sin embargo, las dinámicas de evolución y prestigio de estas dos lenguas son distintas. La decisión de analizar el *mirandés* surge del propósito de estudiar otra dinámica de frontera entre portugués y español, esta vez en el continente europeo. El análisis buscaba poner en comparación dos fenómenos lingüísticos relacionados con las mismas lenguas romances, pero, en contextos histórico y sociolingüísticos diferentes. Al analizar todos los aspectos, se observa que el *mirandés* y el *portuñol* son dos lenguas con muy pocos puntos en común entre sí.

Para empezar, tanto el *portuñol* como el *mirandés* tienen orígenes diferentes. El hecho de que los territorios donde se habla el *mirandés* se encuentren próximos a la frontera con España, no significa que se trate de una lengua de contacto. En efecto, el *mirandés* no surge en un contexto de frontera, sino sus orígenes son mucho más históricos que los límites actuales entre ambos países. La Tierra de Miranda pertenecía al dominio del Reino de Leónés desde el siglo IX. Sin embargo, tras el surgimiento del Reino de Portugal en el siglo XII, la Tierra de Miranda pasó bajo el control de los portugueses y, de manera definitiva, con la demarcación de los límites fijada en el Tratado de Alañices (1297), que estableció gran parte de las fronteras vigentes. En este sentido, quedando aislado del resto del reino leonés, el *mirandés* preservó sus propios rasgos, hasta considerarse un idioma diferenciado. Su presencia en zonas de fronteras favoreció, eso sí, su pervivencia en esas tierras y su profundo vínculo con la herencia histórica del leonés. Cabe destacar que su proximidad y su contacto prolongado con el portugués, influyeron significativamente en su evolución y solo en estos términos se habla de una situación de contacto lingüístico.

Además, a diferencia del *portuñol*, el *mirandés* obtuvo reconocimiento oficial por parte del estado portugués, precisamente por su condición de lengua histórica medieval. En cambio, el *portuñol* solo goza de relevancia académica y cultural, en particular en Uruguay; en Brasil, el *portuñol* sigue enfrentando muchos desafíos relacionados con su escaso prestigio social y con el hecho de que se considera simplemente una fase del

proceso de aprendizaje. En realidad, también el mirandés, aunque cuenta con estatus oficial, sigue encontrando obstáculos importantes, especialmente en lo relativo a su relevancia social y a su presencia en el sistema educativo. En efecto, al igual que el portuñol, el mirandés continúa siendo en gran medida una realidad restringida al ámbito familiar y cotidiano, a pesar de las últimas iniciativas en ámbito cultural y editorial.

Lo que ambos fenómenos comparten es sus historias de marginación y negación social y cultural durante siglos. Ambos permanecieron ocultos hasta su redescubrimiento y valorización a nivel académico, lo que más tarde favoreció también una mayor consideración a nivel social y cultural.

Sin embargo, mientras el portuñol sigue expandiéndose y transformándose constantemente gracias al turismo, comercio y las interacciones de la frontera, el mirandés se enfrenta con la dificultad de consolidar su transmisión intergeneracional. La comunidad mirandesa afronta la preocupación por la posible desaparición del mirandés, debida exactamente al hecho de que son muy pocos los jóvenes que lo utilizan en su vida cotidiana. En cambio, el portuñol cuenta con una comunidad dinámica y en continua expansión, ya que las nuevas generaciones lo incorporan en su uso cotidiano, así como muchos individuos procedentes de las clases sociales medias.

A raíz de la introducción sobre el contacto lingüístico, el portuñol refleja una situación lingüística bastante complicada y particular: podría formar parte de la tipología de contacto de mantenimiento de la lengua materna, ya que no se verifican mudanzas considerables en la estructuras de las lenguas, sino lo que ocurre son episodios de *code-switching* y préstamos. Aunque existe el debate sobre la posibilidad de su reconocimiento como variedad autónoma, de momento es más funcional hablar del portuñol como una mezcla espontánea y de una situación de bilingüismo. Actualmente, resulta demasiado temprano afirmar que del encuentro entre el portugués y español en la frontera Uruguay-Brasil nació una lengua completamente nueva: para poder decir eso, el portuñol debería ser dotado de sus propias reglas gramaticales, estructuras lingüísticas y vocabulario.

Al igual que el portuñol, el mirandés representa un caso de mantenimiento lingüístico, ya que no nace del encuentro de dos lenguas. Si bien influenciado por el portugués, el mirandés se conservó con su propia identidad lingüística, aunque presenta casos de préstamos portugueses. Además, su comunidad es bilingüe, ya que conocen tanto el portugués como el mirandés, lo que demuestra la posibilidad de casos *de code-*

*switching*. En este caso, al comparar el *portuñol* y mirandés, hablamos de fronteras culturales y sociales, espacios simbólicos donde culturas, tradiciones y valores de más de una comunidad entran en contacto generando diálogo, intercambio, pero también tensiones.

El camino tanto del *portuñol* como del mirandés revela que los verdaderos dueños de las lenguas son sus hablantes y que son las propias comunidades las que determinan su vitalidad, su evolución y su capacidad de adaptarse a nuevos contextos sociales y culturales. En efecto, la importancia y la fuerza de una lengua no residen únicamente en normas o instituciones, en su reconocimiento oficial o en su codificación, sino en sus hablantes, quienes la hablan, la transmiten, la moldean constantemente y la mantienen viva cada día.

## Conclusiones

El siguiente trabajo tenía el propósito de elaborar un estado de la cuestión sobre el *portuñol*, dialecto de contacto surgido en la zona fronteriza de Uruguay y Brasil. A partir del análisis de las principales investigaciones científicas, se ha realizado un estudio que aborda su naturaleza lingüística, su contexto sociocultural, el papel de las políticas lingüísticas de ambos países, así como una comparación con otro fenómeno lingüístico.

El desequilibrio en la producción académica es la primera carencia que se releva al profundizar en el estudio del *portuñol*. En efecto, se observa una clara predominancia de autores hispanohablantes, en particular uruguayos. En general, los ensayos en lengua española o enfocados en el lado uruguayo son considerablemente más abundantes que los existentes en lengua portuguesa o sobre la perspectiva brasileña. Además, hay mucho más autores hispanohablantes que analizan ambos lados de la frontera, mientras que los lusófonos suelen enfocarse únicamente en el brasileño. La causa de esto podría estar relacionada con la escasa relevancia académica y social que posee el *portuñol* en Brasil. En cambio, en Uruguay, el *portuñol* ha ido consolidándose cada vez más como objeto de investigación significativo y como expresión del patrimonio lingüístico del país. Cabe señalar también que el *portuñol* solo recientemente se ha convertido en un objeto de interés por los especialistas, ya que fue un fenómeno desconocido para el mundo académico hasta su descubrimiento en 1955 por parte del lingüista José Pedro Rona. En este sentido, la estigmatización social combinada con su reciente aparición en el campo de investigación contribuye a que el *portuñol* represente un fenómeno poco estudiado en el ámbito de la lingüística académica.

Al analizar los ensayos, se ha observado también la presencia de múltiples denominaciones para referirse al mismo fenómeno, algunas con matices despectivos y otras con carácter académico, lo que contribuye a complicar y generar confusión sobre la real naturaleza del mismo. *Portuñol* es el término actualmente más frecuente en la literatura para referirse generalmente a todos los dialectos de contacto surgidos a lo largo de las zonas fronterizas entre Brasil y los países hispanohablantes limítrofes, especialmente Uruguay, Argentina, Paraguay y Bolivia. En efecto, el *portuñol* de la frontera entre Uruguay y Brasil representaría únicamente un ejemplo de los distintos “*portuñoles*” existentes. No obstante la presencia de otras formas híbridas en algunas

zonas de fronteras, como la entre Brasil y Paraguay o Bolivia, se señala la falta de estudios sobre estas mismas variantes.

En realidad, son las dos lenguas implicadas en el contacto las que varían desde el principio: tanto el español como el portugués muestran variaciones relacionadas con múltiples factores, es decir históricos, geográficos, sociales y culturales. Por esta razón, todas las variantes existentes de *portuñol* presentan diferencias en sus formas y características lingüísticas. En este sentido, se investigaron las bases lingüísticas implicadas en el contacto en el caso de Uruguay y Brasil: por la ubicación geográfica, el contacto se produjo entre el español rioplatense y el *Portugués Gaúcho de Fronteira*. Cabe señalar que debido a la falta de una gramática estable y de reglas de construcción fijas, resulta muy complejo describir los rasgos lingüísticos del *portuñol*, aunque se notan algunos aspectos compartidos por todas las variantes. La estructura gramatical es prevalentemente portuguesa, aunque se individua la influencia española en el ámbito morfológico, morfosintáctico y fonológico, así como los aportes léxicos del *Portugués Gaúcho de Fronteira*, del español rioplatense, de las lenguas indígenas y del mozárabe. Por lo tanto, el *portuñol* puede entenderse como un entrelazamiento de las estructuras lingüísticas del portugués brasileño y español rioplatense, en particular léxicas y morfológicas, generando una variedad híbrida y flexible.

Sin embargo, a través de una aproximación histórica, se buscó identificar cuáles fueron las causas históricas y políticas que contribuyeron a la formación de este contacto. Se constató que el encuentro entre español y portugués en la región del Río de la Plata se remonta a la época de la colonización y está vinculado a los intereses expansionistas de ambos reinos. A pesar de la división de los dominios territoriales establecida en el Tratado de Tordesillas, las fronteras y territorios de Sudamérica fueron objetos de varios conflictos y disputas. En particular, el Río de la Plata fue centro de rivalidades por su control, aunque inicialmente pertenecía al Reino de España. En efecto, el Reino de Portugal terminó expandiéndose hacia el sur, llegando hasta los territorios del actual Uruguay, lo que generó conflictos y un constante cambio de soberanía. Así que, durante siglos, esa zona ha sido cruzada por soldados y por colonos tanto portugueses como españoles. De hecho, en una época en la cual los límites no eran tan marcados y tajantes, la zona de los actuales Uruguay y Brasil se convirtió en un cruce de personas y un intercambio de culturas y lenguas, dando lugar a un espacio híbrido y fluido.

Por lo que concierne el estudio de su función y uso, lo que emerge es que el *portuñol* suele manifestarse como una acomodación lingüística y a través de fenómenos como el *code-mixing* o el *code-switching*, ya que se suele emplear en las interacciones cotidianas interlingüísticas de la frontera.

Sin embargo, se evidencia también una diferencia en la percepción y consideración del mismo según el lado. Los fronterizos uruguayos consideran el *portuñol* parte fundamental de su repertorio lingüístico cotidiano y suelen transmitirlo a las nuevas generaciones, fomentando así el aumento de hablantes bilingües. En cambio, la mayoría de los brasileños que habitan la frontera emplean el *portuñol* únicamente como un recurso estratégico para facilitar la comunicación con los uruguayos y los argentinos. Por lo tanto, muchos expertos en Brasil consideran que el *portuñol* podría tratarse principalmente de una *interlengua* surgida del aprendizaje del español por parte de los brasileños. Entre un lado u otro de la frontera, se observa también una competencia lingüística heterogénea, ya que cada individuo posee su propio grado de dominio de las diferentes lenguas: los uruguayos pueden considerarse trilingües, ya que dominan también el portugués; mientras que la mayoría de los brasileños no habla el español con fluidez y solo lo comprenden para comunicarse con los argentinos o uruguayos. Esto se relaciona con el hecho de que, entre los fronterizos uruguayos, se percibe un sentido de comunidad significativamente más fuerte que entre los brasileños.

El hecho de que el *portuñol* siempre haya quedado marginado se debe también a que tanto Uruguay como Brasil adoptaron en pasado un sistema educativo homogeneizador y monolingüe. Analizando la educación de ambos países a partir de su independencia, se nota la tendencia a excluir lenguas minoritarias y extranjeras en favor de una identidad nacional y de la cohesión social basada en una lengua única. Sin embargo, en las últimas décadas, gracias a los avances en las investigaciones y a sus participaciones en el MERCOSUR, ambos países han revisado sus políticas lingüísticas, incorporando iniciativas de educación bilingüe dedicadas a la frontera. El propósito de estos programas sería promover la integración de la comunidad fronteriza en el panorama multicultural de ambos países, a través el reconocimiento y comprensión de las características y peculiaridades propias de esa zona plurilingüe. Sin embargo, lo que obstaculiza la implementación de proyectos duraderos, y no únicamente de carácter experimental, es precisamente la limitada capacidad económica que ambos países

reservan al ámbito educativo. Además, la mayoría de los programas se enfocaban únicamente en el contexto educativo de la frontera; en este marco, las iniciativas deberían abarcar la educación en su totalidad, extendiéndose también al resto del país, para promover un verdadero reconocimiento e integración del multilingüismo más allá de las regiones fronterizas.

La comparación entre el *portuñol* y el mirandés permitió analizar dinámicas de fronteras comparables. Mientras que el *portuñol* es el resultado del contacto lingüístico en zona de frontera, el mirandés representa la continuación histórica del leonés medieval. Las fronteras vigentes entre Portugal y España son relativamente recientes en comparación a la presencia histórica del mirandés en la Tierra de Miranda, región que pasó del dominio leonés al dominio portugués en el siglo XII. Por lo tanto, el hecho de que el mirandés se hable en una región próxima a la frontera con España, no implica que sea el resultado de un contacto lingüístico. El contacto con el portugués contribuyó a que el mirandés adquiriera una configuración propia, debida a las influencias leonesas, castellanas y portuguesas. El *portuñol* y mirandés comparten, eso sí, una historia de negación y marginación por haber sido despreciados a nivel social y lingüístico durante siglos. Hoy en día, cada lengua tiene su propia lucha: el mirandés sigue enfrentando desafíos relacionados con su transmisión intergeneracional y la preocupación de su posible desaparición, mientras que el *portuñol* cuenta con una comunidad dinámica y en constante expansión; además, si el mirandés está emergiendo poco a poco a nivel cultural y social, después de haber ya logrado su reconocimiento oficial, el *portuñol* sigue sin gozar de relevancia institucional y queda relegado sobre todo al ámbito más íntimo y familiar de la vida.

En conclusión, este trabajo ofrece una visión general y actualizada sobre la dimensión lingüística y sociocultural del *portuñol*. El intento fue estudiar la literatura más representativa del fenómeno – tan variada y a veces contradictoria – para esbozar un perfil general y claro del fenómeno. No obstante en las últimas décadas se han elaborado varias investigaciones sobre el tema, aún queda mucho por explorar y comprender. El *portuñol* debería entenderse como una variedad híbrida que refleja la historia, la cultura y la identidad de la región fronteriza. Por este motivo, este fenómeno lingüístico, tan particular como complejo, merece una mayor atención académica e institucional, para reconocer y proteger su valor como expresión lingüística dentro del panorama multilingüe de

Sudamérica. El estudio del *portuñol* puede aportar contribuciones significativas para comprender otros procesos de contactos lingüísticos y favorecer la construcción de identidades en contextos fronteras.

## Bibliografía

**Albuquerque, J. L. C.** (2014): “As travessias do portunhol selvagem”. *Revista TB*. Rio de Janeiro

**Alvar, M.** (1996): *Manual de dialectología hispánica: el español de América*. Madrid: Ariel España.

**Bagno, M.** (1999): *Precoinceito Lingüístico. O que é, como se faz*. San Paulo: Edições Loyola.

**Bär Ribeiro, E.; Sturza, E. R.** (2015): “A designação dos estabelecimentos comerciais na cidade fronteiriça de Uruguia: Interface português e espanhol”, *PERcursos Linguísticos*, v. 7, n. 14, pp. 2236-259.

**Barrios, G.; Gabbiani, B; Behares, L. E.; Elizaincín, A.; Mazzolini, S.** (1993): “Planificación y políticas lingüísticas en Uruguay”. *Iztapalapa Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*.

**Behares, L. E.** (1985): *Planificación lingüística y educación en la frontera Uruguaya con Brasil*. Montevideo: Instituto Intermamericano del Niño/OEA.

**Behares, L. E.** (2007): “Portugués del Uruguay y educación fronteriza”. En **C. A.**

**Brovetto, J. Geymonat & N. Brian** (Eds.), *Portugués del Uruguay y educación bilingüe* (pp. 99–171). Montevideo: ANEP-CODICEN.

**Bertolotti, V; Coll, M.** (2014): *Retrato Lingüístico del Uruguay. Un Enfoque Histórico*. Montevideo: Universidad de la República,

**Bertolotti, V; Coll, M.** (2020): “Attitudes toward Portuguese in Uruguay in the nineteenth century”. En Bugel, T.; Montes-Acalá, C., *New Approaches to Language*

*Attitudes in the Hispanic and Lusophone World.* (pp. 111-136). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

**Bollo, S.** (1897): *Manual de Historia de la República Oriental del Uruguay: primera y segunda parte (1492-1830)*. Montevideo: A. Barreiro y Ramos.

**Borges, P. R.; Lourdes da Rosa, A.** (2019): “Escolas de fronteira: educação integral e currículo fronteiriço intercultural”. En *Expressa Extensão*, v. 24, n. 1, (p. 55-62).

**Brovetto, C.** (2010): “Educación bilingüe de frontera y políticas lingüísticas en Uruguay”. En *Pro-Posições*, v. 21, n. 3 (63), pp. 25-43. Campinas: UNICAMP – Facultad de Educação.

**Cancellier, A.** (2001): “I fenomeni del cocoliche e del lunfardo”. En *Associazione Ispanisti Italiani* (Ed.), *Italiano e spagnolo a contatto nel Río de la Plata. Atti del XIX Convegno* (pp. 69-84). Padova: Unipress.

**Carvalho, A. M.** (2022): *Contact Between Spanish and Portuguese in South America*. University of Arizona.

**Carvalho, A. M.** (2003): “Rumo a uma definição do português uruguaio”. *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* (Eds), *El español de los EE.UU*, vol. 1, no. 2 (2). Madrid: Iberoamericana Editorial Vervuert.

**Correa Retamar, H. J.; Stella Risso, C.** (2011): “La frontera entre Uruguay y Brasil y la realidad del español en comunidades fronterizas”. En: *Cardenos do Aplicação*, v. 24, n. 1. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Coutinho Ribeiro Bär, E.; Sturza, E. R.** (2017): “A designação dos estabelecimentos comerciais na cidade fronteiriça de Uruguaiana: interface portugues e espanhol”. En *Revista PERcursos Linguísticos*, v. 7 n. 14, (pp. 563–583).

**D’Almeida Magalhães, E.; Resende San-Martin, M. ( ):** “O Português falado no Brasil”. *Grupo de Pesquisa em Língua e Lingüística, III Encontro de Professores de Língua portuguesa.*

**Daccó, D. M. (2016):** “L’emigrazione italiana in Argentina (Parte I)”. En *Confinia Cephalalgica*, vol. 26, n. 2 (pp. 43-56). Parma: Mattioli 1885.

**Dragojevic, M; Gasiorek, J; Giles, H. (2016):** “Communication Accommodation Theory”. En Bruhn Jensen, K; Craig, R. T; Pooley, J. D; Rothenbuhler, E. W. *The International Encyclopedia of Communication Theory and Philosophy* (pp. 36-59). Manhattan: John Wiley & Sons, Inc.

**Ediciones de la Banda Oriental (2012):** *Diccionario del español de Uruguay.* Academia Nacional de Letras de Uruguay.

**García de Diego, V. (1946):** *Manual de dialectología española.* Madrid: Espasa-Calpe S. A.

**Gómez Bautista, A. (2022):** “Mirandés: situación actual y principales desafíos”. En *eHumanista: IVITRA*, n. 22, (pp. 331-347). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

**Gómez Bautista, A. (2023):** “La storiografie lhenguística mirandesa”. En *Frontespo* (pp. 163-182), Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

**Hensey, F. G. (1972):** *The Sociolinguistics of the Brazilian – Uruguayan Border.* Mouton: The Hague.

**Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2022):** *Censo Demográfico 2022. Unidades de Conservação Principais características das pessoas residentes e dos domicílios, por recortes territoriais e grupos populacionais específicos. Resultados do universo.*

**Klee, C. A.; Lynch, A.** (2009): *El español en contacto con otras lenguas*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

**Kroll, J. F.; De Groot, A. M. B.** (2005): *Handbook of bilingualism. Psycholinguistic approaches*. New York: Oxford University Press, Inc.

**Lambert, W. E.** (1973): *Culture and language as factors in learning and education*. McGill University.

**Lipski, J. M.** (2006): “Too Close for Comfort? The Genesis of “Portuñol/Portunhol”. En:

**T. L. Face, C. A. Klee** (Eds.), *Selected proceedings of the 8th Hispanic Linguistic Symposium*. Somerville: Cascadilla Proceedings Project.

**Marques A. de Araujo, C.** (2022): *O ensino de espanhol no Brasil: história de um processo em construção*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

**Mariani, B.** (2020): “Portuguese linguistic colonisation and language policy: Brasil and Mozambique, between diversity, inequality and differences”. En *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, n. 22.

**Ménendez Pidal, R.** (1906): “El dialecto leonés”. En *Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos*, n. 2 y 3 (pp. 128-311).

**Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología; Ministério da Educação,** (2008): *Programa escolas bilingües de fronteira*.

**Moore, D.; Facundes, S.; Pires, N.** (1994): *Nheengatu (Língua Geral Amazônica), its History, and the Effects of Language Contact*. UC Berkeley: Department of Linguistics.

**Oliveira, L. E.; Macedo Barboza, G.** (2013): “O Marquês de Pombal e a Instituição do Ensino de Português no Brasil”. En *Revista Tempos e Espaços em Educação*, vol. 6, n. 11 (pp. 17-24).

**O’Neill, P; Massini-Cagliari, G.** (2023): “Theorizing linguistic prejudice in Brazil: Pierre Bourdieu, the symbolic power of language and the principle of error correction”. En Massini-Cagliari, G.; Berlinck, R.A.; Rodrigues, A. (eds) *Understanding Linguistic Prejudice*. Cham: Springer International Publishing AG.

**Perez, W.; Bulla; R. A.** (1977): *Centenario de la Ley de Educación Común*. Montevideo: Biblioteca del Poder Legislativo de la República Oriental de Uruguay.

**Pimentel Pinto, E.** (1978): *O português do Brasil. Textos críticos e teóricos I – 1820/1920 – Fontes para a teoria e a história*. San Paulo: Editora de la Universidad de San Paulo.

**Pivel Devoto, J.** (1976): *La Grande Guerra 1839-1851. Historia de la República Oriental del Uruguay*. Montevideo: Editorial Medina S.R.L.

**Reis Ferreira, A. C.** (1982): *Aspectos da formação brasileira*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora S.A.

**Ribeiro da Silva, E. A** (2013): “Pesquisa em Política Linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos”. En *Trabalho em Linguística Aplicada*, Campinas, n. 52, v. 2, p. 289-320.

**Ricento, T.** (2006): *An Introduction To Language Policy: Theory and Method*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.

**Rodrigues, N.** (1977): *Os africanos no Brasil*. San Paulo: Empresa Gráfica da Revista dos Tribunais S.A.

**Rona, J. P.** (1965): *El dialecto “fronterizo” del norte de Uruguay*. Montevideo: Adolfo Linardi Editor.

**Roscigno, A. L. A.** (2019): “Políticas lingüísticas y enseñanza de lenguas: aproximaciones al programa Centro de Lenguas Extranjeras”. En *Revista de Educación Superior del Sur Global – RESUR*, n. 8. (pp. 22-44).

**Sturza, E. R.** (2019): “Portunhol: a intercompreensão em uma língua da fronteira”. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 81 núm. 1, pp. 97-113. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Brasil.

**Tarantino Parada, V.** (2011): “El Spanglish”. En *Hápax: Revista de la Sociedad de Estudios de Lengua y Literatura*, n. 4, (pp. 69-76).

**Tay, M. W. J.** (1989): “Code switching and code mixing as a communicative strategy in multilingual discourse”. In Bolton, K; Davis, D; Co-Founding Editors; Kachru, B. B.; Smith, L. E., *World Englishes Journal*, Manhattan: John Wiley and Sons, Inc. pp. 407-417.

**Tavares de Sousa, S. C.; Soares, M. E.** (2016): “Um estudo sobre as políticas linguísticas no Brasil”. *Revista de Letras*, n. 33, vol. 1.

**Torres Torres, A.** (1968): *Enciclopedia Uruguaya (1968-1969)*. Montevideo: Arca Editorial.

**Verdelho, T.** (1993): “Falares asturo-leoneses em território português”. En *Lletres asturianas: Boletín Oficial de l’Academia de Llingua Asturiana*, n. 50, (pp. 7-25), Uviéu: Academia de la Llingua Asturiana.

**Wilson, D.** (2003): *An Introduction to Contact Linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing.

**Zolin-Vesz, F.** (2014): “Como ser feliz em meio ao Portunhol que se produz na sala de aula: por uma pedagogia translíngue”, En *Revista Trabalho em Linguística Aplicada*, Online, v. 53, n. 2, (pp. 321-332).

## Sitografía

Revista Estudios Fronterizos, vol. 7, núm. 14, 2006, 33-54:

<https://ref.uabc.mx/ojs/index.php/ref/article/view/201/749>

Diccionario de la Real Academia Española: [portuñol](#) | [Definición](#) | [Diccionario de la lengua española](#) | [RAE - ASALE](#)

Alfa Revista Linguística. SciELO Brazil:

<https://www.scielo.br/j/alfa/a/KHTYvF5CBbbspskY4pbNyMz/?lang=en>

Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)

Dicionários Bilingües de Expressões da Fronteira Sul:

<https://institucional.ufpel.edu.br/projetos/id/u750>

Brum, P. (2016): “Como se fala na fronteira”. Universidade Federal da Santa Maria:

<https://www.ufsm.br/2016/06/13/%E2%80%8Bcomo-se-fala-na-fronteira>

[Revista ESPACIOS | Vol. 37 \(Nº 05\) Año 2016](#)

## Resumen

Alla base di questo progetto, vi è un'analisi critica della letteratura esistente riguardante il fenomeno linguistico del *portuñol*, dialetto di contatto originatosi lungo il confine tra Uruguay e Brasile. Partendo da una lettura attenta di materiale scientifico, sia contemporaneo che storico, si offre una visione complessiva e aggiornata dei progressi e delle discussioni ancora in atto. Difatti, si tratta di un oggetto di studio relativamente recente in ambito accademico. Per questa ragione, la sua entità continua ad essere ancora del tutto inesplorata e causa di dibattito tra gli esperti della comunità scientifica.

José Pedro Rona, linguista e professore uruguayano, scopre una varietà linguistica nella città di Rivera, in Uruguay, nel 1955, dove si era diretto inizialmente per condurre un'analisi sullo spagnolo parlato proprio in quella zona di confine. Grazie alla sua scoperta, il mondo accademico viene per la prima volta a conoscenza di una realtà fino a quel momento sconosciuta. Nel suo libro *Dialecto Fronterizo del Norte de Uruguay* (1965) descrive l'esistenza di un dialetto misto risultante dal contatto tra portoghese e spagnolo. Inoltre, Rona identifica la presenza di due diverse tipologie di quello che lui stesso definì *dialecto fronterizo*: il primo che presenta un sistema fonologico, morfologico e lessicale principalmente di base portoghese, ma influenzato dalla lingua spagnola; e un secondo chiaramente di base castigliana che non si differenzia notevolmente dallo spagnolo del resto dell'Uruguay, dato che le influenze portoghesi a livello lessicale, morfologico e sintattico non arrivano a predominare. L'autore, quindi, rileva l'esistenza di una zona di transizione linguistica dallo spagnolo al portoghese, secondo la quale, man mano che ci si avvicina alla frontiera con il Brasile, l'influenza del portoghese è molto più evidente.

A partire dalla scoperta di Rona, il *dialecto fronterizo* divenne ben presto oggetto di interesse anche da parte di altri linguisti e dialettologi, tra cui Adolfo Elizaicín, Luis Ernesto Behares e Graciela Barrios, i quali individuarono un insieme di parlate differenti, variabili e instabili di base portoghese che denominarono *Dialectos portugueses de Uruguay*. Il *portuñol* sorto nel limite tra Uruguay e Brasile, infatti, non sarebbe altro che un esempio tra i tanti nati dal contatto delle medesime due lingue in zona di confine. A tal proposito, "*portuñol*" va inteso come un termine contemporaneo che disegna l'ampio spettro di varietà linguistiche nate lungo le diverse zone di contatto tra il portoghese

brasiliano e le diverse manifestazioni dello spagnolo dei paesi ispanofoni. Infatti, alcuni studi rivelano l'esistenza di forme ibride anche in altre zone di confine, come quella formatasi tra Brasile e Argentina. Altre, come quelle tra Brasile e Bolivia o Brasile e Paraguay, pur essendo effettivamente presenti, sono state esplorate relativamente poco e tutt'oggi ci sono pochi dati a supporto della loro analisi. È certo, tuttavia, che il *portuñol* emerso al confine tra Uruguay e Brasile presenta caratteristiche linguistiche differenti rispetto a quello emerso al confine tra Brasile e gli altri stati ispanofoni. Ciò si deve al fatto che le prime lingue a presentare variazioni diatopiche sono proprio lo spagnolo e il portoghese, ovvero caratterizzate da differenze linguistiche a livello geografico. Lo spagnolo interessato nel contatto in questione è quello rioplatense, che presenta tratti distintivi, quali: il cosiddetto *yeísmo rehilado*, l'utilizzo del *voseo*, molti prestiti dall'italiano e un'intonazione melodica che ricorda molto quella italiana. Il portoghese che entra in contatto con lo spagnolo rioplatense, si definisce *Portugués Gaucho de Fronteira*, la varietà parlata nella regione di Rio Grande do Sul, in particolare nella zona della frontiera, che presenta influenze derivanti dallo spagnolo dei vicini argentini e uruguaiani. Le basi linguistiche del *portuñol* sono, quindi, lo spagnolo rioplatense e il *Portugués Gaucho de Fronteira*. Definire le caratteristiche linguistiche del *portuñol*, tuttavia, risulta particolarmente complicato in quanto si tratta di una lingua non standardizzata, priva di grammatica stabile e di regole fisse di costruzione linguistica. Ciò nonostante, la base grammaticale risulta essere prevalentemente portoghese, con l'influenza di diversi aspetti morfologici e morfosintattici presi dal portoghese brasiliano colloquiale, dal *Portugués Gaucho de Fronteira* e dallo spagnolo rioplatense. Sono, inoltre, presenti anche alcune influenze spagnole a livello fonologico e diversi apporti lessicali dalle lingue indigene, dal moresco e, soprattutto, dal portoghese brasiliano e dello spagnolo rioplatense.

Ad ogni modo, il contatto linguistico tra lo spagnolo e il portoghese nel Rio de la Plata ha origini storiche e risale all'epoca delle colonizzazioni. È legato, quindi, agli obiettivi espansionistici dei regni di Portogallo e Spagna, in modo particolare, al controllo della cosiddetta *Banda Oriental*. Si trattava di una regione corrispondente ai territori dell'attuale Uruguay e parte del sud del Brasile, fortemente strategica per la presenza di minerali e per il commercio. Secondo il Trattato di Tordesillas (1494), questa zona spettava al regno spagnolo, ma dal XVII secolo i portoghesi iniziarono la loro campagna

di espansione verso il Rio de la Plata, fondando nel 1680 la Colonia del Sacramento, che divenne ben presto oggetto di dispute e continui passaggi di sovranità. Durante il XVII e XVIII secolo, i diversi accordi e trattati stipulati tra i due regni non furono sufficienti a stabilizzare e calmare la situazione: ci fu una continua alternanza di invasioni portoghesi e risposte spagnole che dimostrò la debolezza della diplomazia tra le due parti. Nel 1817, i portoghesi riuscirono a occupare Montevideo, fondata dagli spagnoli come baluardo difensivo, ed annettere i territori della *Banda Oriental* ai suoi domini con il nome di *Provincia Cisplatina*. Dopo la sconfitta dei portoghesi e il declino del regno spagnolo, nel 1828, l'Uruguay raggiunse l'indipendenza. Tuttavia, nel 1843 scoppiò la Grande Guerra civile, in cui intervennero anche Brasile e Argentina. L'intervento del Brasile, indipendente dal 1822, fu decisivo per la fine della guerra, ma questo aumentò considerabilmente anche l'influenza del paese lusofono sul nuovo Stato uruguayano. Per contrastare proprio la forte presenza brasiliana, la *República Oriental de Uruguay* promosse l'immigrazione di famiglie spagnole, soprattutto leonesi e aragonesi, per ripopolare i territori del nord, fondando le città frontaliere di Artigas, Rivera, Río Branco e Chuí. Questa politica mirava a consolidare lo spagnolo come lingua nazionale e i valori ispanici ereditati dall'impero, con il fine di ridurre la presenza portoghese, già profondamente radicata nel nord della regione.

Dunque, quello tra spagnolo e portoghese è un dialogo che perdura da secoli attraverso conflitti, scambi economici e migrazioni, lasciando un'eredità culturale ed economica che tutt'oggi caratterizza la regione della frontiera. Difatti, il confine tra Uruguay e Brasile, al di là di un mero limite geografico, è storicamente uno spazio ibrido e fluido, che le popolazioni attraversavano liberamente. Si tratta di uno luogo di scambio e convivenza con un'identità socioculturale e linguistica propria, fungendo da ponte tra i due paesi. Oggigiorno, il confine si continua ad attraversare quotidianamente, seppur per motivi diversi: lavorativi, economici, ma anche e soprattutto sentimentali. Ad esempio, sono frequenti i matrimoni misti tra uruguayani e brasiliani, dai quali nascono i cosiddetti *doble chapa*, ossia individui con doppia cittadinanza. Non solo, anche l'interconnessione mediatica, ossia tramite i moderni social network e programmi televisivi, così come la condivisione di feste popolari, tradizioni gastronomiche e musicali favorisce lo scambio linguistico e culturale, alimentando un senso di comunità che è forte soprattutto nel versante uruguayano. Il *portuñol* nasce, quindi, da un processo di assimilazione

linguistico, culturale e sociale tra comunità ispanofona e lusofona che, da secoli, sono interconnesse, contribuendo a creare un contesto multilingue e multiculturale.

Il confine tra Uruguay e Brasile può, dunque, essere definito come bilingue e diglossico, proprio perché la comunità di parlanti comprende e parla lo spagnolo, il portoghese e il *portuñol*, ognuna con funzioni diverse a seconda del contesto comunicativo e dell'interlocutore. Tuttavia, il bilinguismo che si sarebbe generato nel confine tra Uruguay e Brasile sarebbe funzionale e asimmetrico, dovuto al fatto che ciascuno dei parlanti possiede il proprio livello di competenza linguistica – in relazione al proprio contesto familiare, educativo e sociale – e che ciascuna lingua possiede il proprio ambito di dominio. Il *portuñol* si manifesta come strategia comunicativo-linguistica basata sull'accomodazione linguistica, mediante la quale il parlante adatta il proprio linguaggio a quello dell'interlocutore, e attraverso i fenomeni del *code-mixing* e del *code-switching*, secondo i quali vengono inseriti elementi lessicali o grammaticali di entrambe le lingue all'interno della stessa frase o durante la conversazione. Quello che si genera, pertanto, è una continua oscillazione tra un codice linguistico e l'altro. Il *portuñol*, quindi, assume le sembianze di un intreccio di strutture linguistiche portoghesi e spagnole, creando una varietà ibrida flessibile e variabile.

È importante sottolineare che i due lati della frontiera differiscono profondamente sia in termini di considerazione e percezione sociale del *portuñol* sia in termini di padronanza linguistica delle diverse lingue. La maggior parte degli uruguaiani può essere definita trilingue, in quanto si esprime con facilità in spagnolo, *portuñol* e in portoghese, adattando perfettamente il linguaggio al contesto comunicativo. Al contrario, i brasiliani tendono a esprimersi maggiormente in portoghese e ad utilizzare il *portuñol* nell'interazione quotidiana con gli uruguaiani e argentini, soprattutto come strategia comunicativa per fini commerciali. Non tutti, tuttavia, possiedono una piena padronanza dello spagnolo: alcuni hanno una buona comprensione, ma un'espressione orale ridotta. Inoltre, mentre in Uruguay il *portuñol* fa parte del quotidiano della maggior parte dei parlanti, in Brasile è molto più consolidata la teoria relativa al fatto che si tratti di una interlingua nata durante l'apprendimento dello spagnolo da parte degli stessi brasiliani. Si parla, dunque, di individui che partecipano a un contesto multilingue, con repertori linguistici eterogenei e flessibili, il che rende complicato definire con parametri precisi la competenza linguistica generale della frontiera.

Questa profonda complessità linguistica solleva inevitabilmente la questione del ruolo delle politiche linguistiche in contesti multilinguistici. Le politiche linguistiche sono strumenti cruciali sia per la gestione dell'uso e della forma delle lingue in una nazione, sia per la valorizzazione e protezione del multilinguismo. Fin dalla loro indipendenza, l'Uruguay e il Brasile avevano adottato un sistema monolingue escludendo qualsiasi lingua che non fosse lo spagnolo o il portoghese. Questo perché la lingua era considerata uno strumento politico fondamentale per favorire la creazione di un'identità nazionale e generare coesione sociale. In tal modo, il contesto della frontiera veniva escluso dal panorama educativo. Tuttavia, in Uruguay, gli studi di Rona, Elizaicín, Behares e altri linguisti, spinsero a riflettere sul reale bisogno di valorizzazione della varietà linguistica del paese e dell'incorporazione delle lingue straniere nei programmi educativi. Dagli anni 2000, infatti, vennero promossi diversi programmi di immersione bilingue come il *Programa de inmersión dual español-portugués* e il *Programa de Enseñanza de Portugués por Contenidos Curriculares*, mirati a includere il portoghese nel sistema educativo, storicamente escluso dall'insegnamento, e a sensibilizzare sulla ricchezza linguistica del paese. Anche il Brasile, dopo l'annessione all'organizzazione internazionale MERCOSUR, cominciò a rivedere il proprio sistema educativo. Nacquero iniziative come il *Programa Escolas Interculturais Bilingues de Fronteira* nel 2004, con il fine di proporre scambi educativi tra scuole dell'Uruguay e del Brasile per promuovere una formazione interculturale. Nonostante i progressi in ambito educativo di entrambi gli Stati, il *portuñol* continua ad essere emarginato e stigmatizzato a livello sociale, soprattutto in Brasile, sebbene abbia acquisito una certa rilevanza accademica e culturale in Uruguay. Infatti, in Uruguay il portoghese è stato integrato nel sistema educativo, in particolare nelle zone di confine, e il *portuñol* gode di un certo riconoscimento culturale, mentre in Brasile persistono forti resistenze dovute a una visione normativa e centralista del portoghese standard che lo descrivono come una forma incorretta di parlare la lingua portoghese.

Il presente studio, oltre a offrire un'analisi attenta della letteratura riguardante il *portuñol*, aveva come obiettivo inserire il fenomeno in un contesto comparativo e di analisi più ampio, confrontandolo con una realtà in parte simile: il mirandese. Attraverso l'analisi della storia e delle caratteristiche linguistiche della lingua mirandese, il terzo e ultimo capitolo mirava a estrapolare le similitudini e differenze tra i due fenomeni

linguistici. Questo perché, essendo la lingua mirandese parlata in una regione del nord del Portogallo in prossimità dei confini con la Spagna, si voleva verificare se le dinamiche di contatto linguistico e di interferenza fossero simili a quelle osservate nel *portuñol*. Tuttavia, proprio dall'analisi delle sue origini, si scopre come il mirandese non sia il risultato del contatto linguistico tra spagnolo e portoghese, bensì la continuazione storica del dialetto leonese medievale in terra portoghese. Difatti, il mirandese si parlava storicamente in una parte della regione di Trás-os-Montes, in particolare nella Terra de Miranda, situata all'estremo nord-est del Portogallo. Dal IX secolo, la Terra de Miranda faceva parte del regno leonese, fino a quando, nel XII, dopo l'instaurazione del regno di Portogallo, passò sotto il dominio dei portoghesi. Dunque, la delimitazione dei confini tra Portogallo e Spagna fu un fatto posteriore alla presenza del mirandese in terra portoghese. Tuttavia, il contatto con la lingua portoghese contribuì a modellarlo e a influenzarlo. Dal 1999 il mirandese è riconosciuto come una lingua ufficiale del Portogallo e, nello stesso anno, venne pubblicata la *Convenção Ortográfica da Língua Mirandesa*, documento fondamentale per la sua regolamentazione. Inoltre, successivamente, il mirandese ha acquisito rilevanza educativa, tanto che le istituzioni decisero di incorporare il corso di lingua e cultura mirandese in tutti gli ordini scolastici. Nonostante i progressi degli ultimi decenni, come nel caso del *portuñol*, il mirandese fatica ad essere del tutto accettato a livello sociale, sebbene abbia trovato spazio anche a livello narrativo ed editoriale. Se da una parte il mirandese ha raggiunto il riconoscimento ufficiale e stia emergendo pian piano anche in altri contesti, incontra difficoltà nel garantire il processo di trasmissione generazionale, in quanto sempre meno giovani lo parlano nel loro quotidiano. Al contrario, ciò che manca al *portuñol* non è sicuramente una comunità viva che lo adotti come parte del proprio repertorio linguistico, bensì una vera e propria rilevanza a livello istituzionale che lo legittimi come varietà autonoma e favorisca la sua tutela e diffusione.

In conclusione, il presente studio aveva come obiettivo approfondire un fenomeno linguistico relativamente recente e ancora poco conosciuto all'infuori dell'ambito accademico. Inoltre, si mirava a offrire una panoramica generale e aggiornata della dimensione linguistica e socioculturale del *portuñol*. Sebbene i progressi raggiunti sia in ambito educativo che culturale in Uruguay e in Brasile, resta ancora molto da investigare e comprendere riguardo la complessa realtà del *portuñol*.