La enseñanza del español en Brasil: un reto político y cultural

Mônica Farias Fernández

"En el alba dudosa tuve un sueño, sé que en el sueño había muchas puertas. (...) Si supiera qué ha sido aquel sueño que he soñado, o que sueño haber soñado, sabría todas las cosas" (fragmentos de *Al olvidar un sueño* de Jorge Luiz Borges).

Antes que nada, quisiera agradecerle públicamente a la directiva de ASELE la honrosa deferencia que me hizo al invitarme a proferir algunas palabras en esta Mesa Redonda. Aunque el título de mi intervención pueda parecer, a simple vista, excesivamente espinoso o quizás demasiado amplio, me gustaría advertirles que no he intentado suministrar aquí un tratamiento abarcador a los complejos matices político-culturales que conlleva la enseñanza de E/LE en mi país. Lo que sí he pretendido, en los límites de este breve espacio de reflexión, ha sido más bien presentar, bajo los actuales marcos de la globalización y del MERCOSUR[1] (Cancio da Silva & Schlatler, 1995), aquellos aspectos que creo más relevantes y, a la vez, menos difundidos fuera del estricto ámbito brasileño.

Ahora bien, desde la perspectiva de una nación-continente con 8.511.965 km^2 de diversidades sociales, económicas y culturales, asomarse a la temática del español consiste, de hecho, en enfrentarse con una doble posibilidad: una infinitud de desafíos aún por vencer y algunas victorias bien conseguidas (González, 1991: 7-8). Confieso que me vi seducidísima a acercarme a la segunda opción y, por ende, complacerles con cifras elocuentes, estadísticas esperanzadoras, porcentajes exitosos. Sin embargo, elegí otro camino, el "camino de las piedras"[2], por imaginarlo, en este nuestro diálogo de inquietudes, como el que mejor franquearía una solidaridad de respuestas. Por ello, he organizado esta exposición en cua-

---

[1]A partir de estos dos fenómenos, que empiezan a estar a la orden del día de casi todas las reflexiones alrededor de la enseñanza de E/LE, se están promocionando, poco a poco, cambios concretos en la situación brasileña. A título de ejemplo de tales preocupaciones, cabe señalar el VI Encuentro de Profesores de Español del Estado de São Paulo, que tendrá lugar el 27 y 28 de este mes, cuyos trabajos versarán sobre "El español (lengua, traducción, literaturas) en tiempos de globalización" y el número significativo de ponencias relacionadas con la informática y las nuevas tecnologías en el IV Seminario de Dificultades Específicas de la Enseñanza del Español a Lusohablantes (21 de septiembre 1995/São Paulo).

[2]Aquí me remito a un conocido poema-síntesis del gran Manuel Bandeira en un homenaje a aquel que, pioneramente, nos acercó a la lengua española y su cultura a través de sus inolvidables clases de Literatura Hispanoamericana.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

tro apartados que se interrelacionan: a) en primer lugar, buscaré ofrecerles un recorrido, a grandes rasgos, alrededor de la problemática de la identidad cultural en Iberoamérica señalando sus "repercusiones" en el estudio del español en Brasil; b) a continuación, intentaré puntualizar cuestiones específicas del aprendizaje de E/LE por lusohablantes brasileños: tópicos, dificultades particulares, interlengua; c) después, consecuentemente a lo anteriormente expuesto, hablaré de tres grandes ejes afines: los problemas de la realidad educacional brasileña, la formación profesional y las actuales exigencias del mercado de trabajo; d) por último, terminaré con unas reflexiones sobre las perspectivas futuras.

1. Un pasado desconocido de aquí al lado[3]

Durante siglos, las relaciones entre la América lusófona y los pueblos hispanoamericanos se enmarcaron por un "vivir de espaldas", como lo atestiguan los propios hechos históricos. Así pues, al mismo tiempo en que las proximidades concretas de la región iban sufriendo una lenta ebullición, transformándose por fin en lejanías efectivas, esta incomunicación continuada terminaba por fraguar un desconocimiento y una soledad casi totalizantes, unos respecto de otros, de consecuencias nefastas. Esta "era del distanciamiento", según la llama Antonio Candido de Mello e Souza (Mello e Souza, 1987), parece poder justificarse —en cierta medida— a través de una topografía asimétrica de dichas Américas. A la española, con sus diecinueve naciones, la monumentalidad lusa de un único país-bloque quizás no le haya sido epistemológicamente comprensible. A su vez, la vocación atlántica portuguesa no trazaba las mismas líneas parejas al concierto europeo al que España intentaba adscribirse en aquel entonces (Moriondo Kulikowski, 1991a).

En efecto, desde nuestros "retiros" particulares fuimos tejiendo algunas miradas mutuas inexactas conforme resaltó Fabio Lucas, presidente de la União Brasileira de Escritores, en la apertura del I Encuentro de Escritores del MERCOSUR[4], que se cristalizaron en mitos distorsionantes, folclorizaciones reductoras y estereotipos superficiales (*verbi gratia*, el gardelismo presuntuoso argentino, la picardía tropical de los brasileños y la autodesidia peruana). A la larga, estos retazos prejuiciosos contribuyeron, entre otras cosas, a la resistencia y al fracaso de algunos intentos de aglutinación de una "iberocolectividad" alre-

---

[3]Debo confesar la apropiación de la expresión que, por lo ajustado de sus connotaciones semánticas, tomo del título de Cristine Fickelsherer de Mattos (1991): "El desconocido de aquí al lado".

[4]Bajo los auspicios del Ministerio de Cultura de Brasil y de las Secretarías de Cultura de los Estados de São Paulo, Rio de Janeiro y Rio Grande do Sul, escritores argentinos, bolivianos, brasileños, chilenos, paraguayos y uruguayos se reunieron, del 4 a 6 de diciembre de 1995, en São Paulo, a fin de discutir la cuestión de la unidad/diversidad cultural en el ámbito de la producción literaria del MERCOSUR. Entre los participantes se puede destacar la presencia de Ana Pizarro, Elizabeth Monasterios, Eduardo Galeano, Olga Zamboni, Ferreira Gullar, Ignacio de Loyola Brandão, Ivan Angelo, Lygia Fagundes Telles, Silviano Santiago y Wilson Bueno.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

dedor de raíces, causas y/o historias comunes (Chiapini, 1993). Y dieron pie a espejismos foráneos, a *bricolages* de identidades, a modelos artificiales con los que, entonces, se intentaba cincelar un rostro, nuestro rostro propio.

En la actualidad, vivimos una "era de la aproximación" que, desafortunadamente, sólo empezó a tener lugar bajo el signo de una migración interna resultante de prácticas no democráticas, de políticas recesivas y de inestabilidades financieras (Serrani, 1988: 180). Asimismo, hoy por hoy, las urgencias establecidas a partir de los nuevos paradigmas del mercado mundial hacen que nos acerquemos, a marchas forzadas, si no queremos constituir una hermandad por la vía única de la exclusión (Tunnermann Bernheim, 1990: 8-9).

No obstante, a pesar de este acercamiento acelerado, muchos de los tópicos que poblaron el "inconsciente iberocolectivo", por decirlo de alguna manera, sobreviven al paso crítico de los años perpetuando nuestras distancias históricas. De entre tantos, hay que poner de relieve aquellos que más nos dicen respecto a nosotros mismos, profesionales de E/LE: las pseudodificultades y pseudofacilidades lingüísticas que se urden desde el viejo tronco latino común y que condicionan el aprendizaje de nuestros idiomas hermanos (Camorlinga Alcaraz, 1994: 145).

Por una parte, aún se observa un desinterés hispano hacia el portugués en virtud de lo muy limitado, y de lo poco pragmático, que les puede parecer su horizonte cultural. Además de no poseer rango internacional de *koiné,* la lengua portuguesa tampoco presenta ninguna relevancia baladí inscrita en su contingente de hablantes. Finalmente, cabe resaltar que a sus ojos las dificultades fonéticas y las idiosincrasias gramaticales reales del idioma de Camões se agigantan, haciéndoles muy prontamente resignarse ante su estudio sistemático (González, 1991). Por otra, está el reverso de la moneda, el "imaginario del facilismo" (Celada, 1992: 31), que se beneficia de lo favorecido que resulta la comprensión espontánea, no adiestrada, "innata" del español por los lusohablantes. En reciente investigación para Unión Latina, un grupo de profesores de USP (Eres Fernández, 1995: 475) comprobó científicamente que universitarios brasileños sin cualquier dominio del español logran entender un 46% del idioma hablado y un 58% del escrito. Luego, a la susodicha transparencia no le podemos negar sus fundamentos, pero hay que ubicarla, sobre todo ante los alumnos, en su respectivo casillero: el dominio idiomático pasivo.

Asimismo, a raíz del incremento de los *mass media* y de la sofisticada *cybertecnología* (Dietrich Steffan, 1994: 190) se viene produciendo una rápida circulación de objetos comunes cuya homogeneización cultural consecuente acaba por corroborar las facilidades lingüísticas. Si tales proximidades parecen, de entrada, altamente rentables a la consecución de nuestra tarea, sus efectos negativos, en cambio, se multiplican en el aula: a) falta de consciencia de la real necesidad de aprender español (Farias Fernández, 1992: 9-10) y, por ende, desmotivación hacia su estudio; b) satisfacción con el chapurreo lingüístico y/o

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...

Centro Virtual Cervantes

el simple dominio de subsistencia; c) fosilización del aprendizaje en niveles medio-avanzados; d) problemas proclives a lenguas afines: interferencias, generalizaciones de reglas, ultracorrecciones, etc. Por lo tanto, dos grandes retos se plantean al profesor brasileño de E/LE en su quehacer cotidiano: primeramente, llevar a cabo, con sus aprendices, un proceso de concienciación de la diversidad del español a través del descubrimiento conjunto de sus dificultades,y, luego, concretarlo en prácticas pedagógicas contrastivas especiales que, tomando en cuenta la fricción entre sendos sistemas lingüísticos, ofrezcan un cauce efectivo de aprendizaje.

2. El presente aún para conocerse por dentro

Según reza la tradición, desde 1919, tras la lectura de la tesis del Prof. Antenor Nascentes, *Um ensaio de fonética diferencial luso-castelhana*, para la cátedra de Español del Colegio Pedro II, en Río de Janeiro, los estudios contrastivos y las cuestiones de "contacto interlingüístico" vienen ocupando espacio propio en nuestro universo de enseñanza/aprendizaje de E/LE. Incluso, dando cabida, a todo un patrimonio de anécdotas que, de generación en generación, se renuevan y que, a la vez, acaban por lexicalizar una jerga muy especial (García-Guillén, 1993: 21): el "portuñol" y el "espagués". A pesar de ello, los mecanismos adscritos a tales interlenguas aún no se desplazaron definitivamente de un cierto *status* folclórico (tomado, aquí, en su sentido más reductor posible) hacia un puesto legítimo de objeto académico de análisis, estudio y sistematización (Maia González, 1992: 21).

Ejemplificando su visibilidad parcial, se podría enumerar cantidad de campañas publicitarias que, a fin de convencer al público a acudir a la academia X o Z, lo emplean chistosamente; de personajes paródicos de las telenovelas; de tiras o viñetas que, semana tras semana, reproducen las meteduras de pata —con el español— de nuestros gobernantes y de programas/reportajes alrededor de los *pidgins* empleados en las fronteras, sobre todo en zona paraguayo-brasileña. Por el contrario, sólo muy recientemente empiezan a ganar impulso, en el escenario académico, iniciativas científicas de "tomarse en serio" a estos idiolectos fluidos, fragmentarios, híbridos. Quizás esta demora se deba a los prejuicios de una cierta formación lingüística behaviorista que piensa potenciar una apropiación más rápida de un segundo código, cuando rechaza, totalmente, cualquier sistema aproximativo a los esquemas gramaticales de la lengua de partida (Santos Costa, 1994: 47). Quizás esta demora se deba, también, a una visión tradicional excesivamente normativizante de las desviaciones lingüísticas encaradas como simples errores/horrores que han de ser eliminados.

Ahora bien, en el transcurso de los últimos años, gracias a los aportes de la Psicolingüística, de la Sociolingüística y de la Lingüística Aplicada, vienen ocurriendo cambios de actitud hacia lo que entonces canónicamente se consideraba graves "pecadillos" estudiantiles (Bevilacqua, 1994). De este modo, hay una va-

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

lorización del estudio de las operaciones cognitivas subyacentes a las habilidades lingüísticas a fin de mejor entender los mecanismos específicos de adquisición de L2. En este particular, sería injusto no nombrar algunos trabajos pioneros que recopilan, desde tal perspectiva, resultados interesantes sobre problemas puntuales de la interlengua de lusohablantes brasileños.

Primero de todo, cabe una referencia al terreno morfosintáctico, en cuya labor de investigación se concentran, de momento, la mayor parte de estos esfuerzos, con dos grandes ejes analíticos:

a) ESTUDIO DE DEÍCTICOS, CON ESPECIAL ATENCIÓN A LAS FORMAS PRONOMINALES

UNESP (Profª. Ester Myrian Rojas Osorio)

Dentro de una propuesta de análisis de errores, rastrea las dificultades específicas del aprendiz brasileño con los llamados elementos referenciales: pronombres posesivos y demostrativos; formas pronominales personales y tiempos verbales. Su estudio se procesa bajo un corpus de la producción oral de estudiantes de diversos niveles de aprendizaje (básico, intermedio y superior).

USP (Profª. Drª. Neide T. Maia González)

Tras un cotejo entre los sistemas pronominales español/portugués de expresión de sujeto/complementos, presenta las estrategias o expedientes adoptados por estudiantes brasileños para resolver sus asimetrías, ejemplificándolos con muestras de textos escritos, en el intento de sistematizar una gramática de la interlengua.

b) CONFRONTACIÓN ENTRE SISTEMAS PREPOSICIONALES

UFMS (Profª. Drª. Ana Mariza Benedetti)

A través de la elaboración de un recuadro contrastivo de las preposiciones más usuales en los dos idiomas, busca observar los niveles de interferencia sintáctico-semántica en estas construcciones preposicionales.

También, hay que destacar algunos recientes estudios sobre las idiosincrasias del campo fonético-fonológico que buscan explicitar las zonas de contacto, y así establecer una fonética correctiva y, a la vez, preventiva (Farias Fernández, 1994).

UFRJ (Profª. Leticia Rebollo Couto)

Dentro de los programas ILS y CECIL del Laboratorio de Fonética Acústica de la UFRJ, desarrolla un análisis de los mecanismos de transferencia en la realización, entre otros, de fonemas consonánticos oclusivos, nasales y líquidos por aprendices brasileños, concretamente "cariocas".

Por último, no se debe olvidar el rico ámbito del léxico, cuya escasez de investigaciones sistemáticas y profundizadas no se corresponde, de hecho, con su

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

"identificación" supuestamente fácil en la interlengua de lusohablantes brasileños. En pocas palabras, lo que generalmente se observa son meros listados de *heterosemánticos* con sus respectivas correspondencias, sin cualquier estudio de los factores psicológicos, sociales, culturales que determinan su frecuencia y fosilización.

UFSC (Prof. Rafael Camorlinga Alcaraz)

> A partir de muestras auténticas de lengua, analiza las estrategias de que echan mano alumnos de fases intermedias en la resolución de falsas equivalencias entre binomios léxicos.

Ahora bien, en este largo camino de descubrimiento de los mecanismos de "aprendibilidad" propios de los estudiantes brasileños, aún nos quedan muchos interrogantes por contestar, según recuerda Neide T. Maia González en su artículo "¿Y qué hacemos con el portuñol? O duela a quien duela, viva la cueca-cuela" (Maia González, 1992):

> ¿Un estudio de las manifestaciones podría llevarnos a encontrar tendencias constantes, que pudiesen llegar a una especie de gramática del portuñol? ¿O habrá una versión del portuñol para cada uno que lo emplee, reinventado a cada utilización, lo que lo haría entonces la lengua de cada uno y la lengua de nadie?

Sea cual sea la clave de tales enigmas, esperemos que, prontamente, se concrete en una pedagogía más seductora, más integradora, más eficaz. Para ello, merecen destacarse algunos cauces de acción dentro del Plan Trienal para el Sector Educación del MERCOSUR, Subprograma Aprendizaje de los Idiomas Oficiales: el incentivo a investigaciones conjuntas entre profesionales brasileños de E/LE y profesores de portugués a hispanohablantes; intercambios interuniversitarios de profesionales de dichas áreas; la creación de un banco colectivo de datos; la producción conjunta de materiales didácticos, etc... A modo de buen ejemplo de la puesta en marcha de estos objetivos, está la iniciativa de UNICAMP/Uruguay de promoción de Cursos de Especialización en Capacitación de Profesores de Portugués como Lengua Extranjera[5] (Cancio da Silva & Schlatter, 1995) y algunos proyectos de inmersión, de reciclaje y de actualización para profesores brasileños en universidades hispanoamericanas.

Asimismo, no podemos olvidar el esfuerzo loable de la Asesoría Lingüística de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil en propiciar un *fórum* continuo de debates alrededor de la problemática específica de los

[5]Entre otros frutos de esta búsqueda por una integración cabe nombrar: a) el aumento significativo de la oferta de licenciaturas en Español en universidades brasileñas (hoy día, 25 públicas y 9 privadas); b) la implantación de cursos variados de portugués en instituciones de enseñanza superior hispanoamericanas (*verbi gratia*, en la Universidad Nacional de Rosario, Argentina, y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de Montevidéu; c) la creación de diez Centros de Referencia de Português y el proyecto de elaboración del CELPE-BRAS.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

lusohablantes: los Seminarios de Dificultades que tienen lugar, anualmente, en el Colegio Miguel de Cervantes de São Paulo, con la participación de profesionales de todos los estados de la federación.

En lo que respecta al rol que desempeña España, en este tender mutuo de puentes entre lusofonía e hispanidad, cabe mencionar los relevantes cauces que se abrieron, desde hace algunos años, por el Instituto de Cooperación Iberoamericana, por la Universidad de Salamanca y ahora por la Universidad de Alcalá de Henares a través de programas especiales de becas de perfeccionamiento para profesores brasileños de E/LE. De igual manera, otro tanto puede decirse de los intercambios Intercampus que vienen dando lugar a contactos intra y extraacadémicos bastante rentables.

3. El tiempo que se debe tener bien presente

Cuando uno piensa en la propuesta de "reversión competitiva" (Poletto, 1993) implícita al MERCOSUR, en la que se supone toda una apropiación y una circulación mayores y mejores del capital científico y tecnológico, se atisba, de pronto, la gran tarea que le corresponde, en ello, al sistema educacional de los países miembros. En ese sentido, su instrumento particular, las lenguas española y portuguesa, alzan un *locus* de articulación estratégica, sobrepasando, por lo tanto, las exigencias de un dominio a simple nivel de competencia lingüística (Bonnet Villalba, 1994: 66).

Desde 1971, intelectuales, entidades hispano-brasileñas, asociaciones de escritores y sindicatos de clase[6] vienen luchando, en primer lugar, por la valoración de la lengua española y, luego, por su reintroducción en los *curricula* oficiales de la educación pública de Primero y Segundo Grados. Cabe decir que su rango de oficialidad, instituido por el Decreto-Lei nº 4244, de 9 de abril de 1942, la Reforma Capanema, se echó por tierra tras la Lei 5.692/71 que, bajo una pseudo-abertura hacia el plurilingüismo, favoreció su salida de la escuela.

En la década de los ochenta, tal movimiento gana vigor con la creación de las Asociaciones de Profesores de Español[7], cuyos esfuerzos se concentran en la superación de una política sutilmente monolingüista, por no decir anglófona, que hasta entonces se adoptaba en el ámbito de la pedagogía de lenguas extranjeras y por la potenciación de medios para el cultivo efectivo del español. Como primeros resultados, lo que se obtuvo fueron decretos estatales de implantación de cen-

---

[6]Entre tantos, hay que recordar por su especial empeño: UBE (União Brasileira de Escritores), API (Associação Paulista de Imprensa), ABI (Associação Brasileira de Imprensa), ILAC (Instituto Latino-Americano de Cultura).

[7]A partir de 1981, tras el aparecimiento de la APEERJ (Associação de Professores de Espanhol do Estado do Rio de Janeiro), se observa una verdadera ebullición de tales entidades, que, hoy por hoy, alcanzan un total de veintitrés asociaciones y se distribuyen por todas las regiones de la federación.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

tros de lenguas junto a los colegios estatales, que, en verdad, no traducían una inserción definitiva del español en nuestra educación. Sin embargo, hay que resaltar que éstos desempeñaron, y aún lo desempeñan, un rol importante en la vulgarización del acceso a un bien, hasta cierto punto de lujo en aquel momento, entre las capas medianas de la sociedad. A modo de comprobación, sólo en el Estado de Paraná existen 54 CELEMs (Centros de Línguas Estrangeiras Modernas), con un total de 5.000 alumnos de español, que representan el 43% de los estudiantes que allí acuden para recibir clases. Igualmente, en los CELs (Centro de Estudos de Línguas) de São Paulo, que funcionan desde 1987, se imparte lengua española a 10.000 alumnos. Por fin, se debe aludir a los recientes Clubes de Línguas de Rio Grande do Sul, cuyo funcionamiento tropieza, en la práctica, con una paradójica falta de profesionales en esta región en que tan cercanamente se vislumbran las necesidades urgentes de integración (Fernández Díaz, 1995).

De hecho, la actual legislación brasileña, cuando prescribe el estudio de un idioma moderno en la segunda enseñanza y lo recomienda en la primaria, no imputa al Estado ninguna responsabilidad en la creación de las condiciones necesarias para tanto. Se puede observar, no obstante, un cierto avance legislativo en los Estados de São Paulo y Río de Janeiro con la aprobación de su obligatoriedad por las respectivas Cámaras Municipales, aunque sabemos que sus repercusiones reales tienden a ser escasas, lo que en buena medida se justifica por lo precario de la situación de la enseñanza pública en Brasil.

Antes que nada, está el problema de la enorme carencia de profesores actualizados metodológica y lingüísticamente que, de manera acertada, pudiesen dar cuenta de esa demanda particular (Amaral, 1992: 103). De un lado, ello se debe a que, durante años, el español sufrió, en los Cursos de Letras, el desprestigio de ser considerado una subcategoría en la que sólo "incurrían" los estudiantes inaptos para el brillo de la filología anglosajona o francesa. De otro, está la grave cuestión salarial que viene desviando este tipo de profesional hacia otras áreas —turismo, traducción y comercio exterior— en virtud de la imposibilidad de rodearse de condiciones mínimas para el digno ejercicio del magisterio con los bajos sueldos ofrecidos.

Asimismo, no se puede evitar aludir a las insuficiencias infraestructurales de nuestro sistema de enseñanza público, al hecho de que no reúna las prerrogativas más básicas para una docencia consciente: a) ausencia de recursos didácticos, tales como laboratorios, bibliotecas escolares, materiales de apoyo; b) reducción del trabajo con español a escasas dos clases semanales de 50 minutos; c) exceso de alumnos por aula, llegándose a promedios de hasta 40; d) creencia estudiantil en que L2 no constituye una asignatura, luego no suspende, lo que se corrobora por algunas resoluciones estatales (nº 6 de 26 de noviembre de 1986), y e) dificultad socioeconómica de adquisición de libros y/o métodos, generalmente importados, onerosos e inadecuados a nuestra realidad.

A pesar de esto, debemos registrar algunos intentos oficiales —e individuales— de buscar creativamente soluciones factibles para este abanico de problemas, como

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

por ejemplo, la Propuesta Curricular de la Secretaría Estatal de Educación de Río de Janeiro, elaborada por la Profª. Nidia Coelho Edler. En ella, teniéndose muy en cuenta todos los aspectos neurálgicos de la realidad escolar brasileña, se propone, como paliativo, una enseñanza de E/LE centrada en el desarrollo de la comprensión lectora dadas: a) la imposibilidad de que se trabajen todas las destrezas en el aula; b) la prioridad en su adquisición en razón de las exigencias profesionales futuras y c) la visión de la lectura como vehículo de integración más rápida de los pueblos iberoamericanos. Desafortunadamente, sólo alrededor de un 20% de un total de 90% del conjunto de profesores que tuvieron la oportunidad de conocer la supracitada propuesta cree en su eficacia pedagógica y la utiliza en sus aulas. Según muestra Ana Cristina dos Santos (Santos, 1994), ese "rechazo técnico" parece relacionarse íntimamente con los propios huecos de su formación profesional: percepción inexacta de la modalidad instrumental de L2 y desconocimiento de cómo tratarse esta habilidad desde estrategias de formación de lectores críticos (Falcão Uchôa, 1991).

Ahora bien, en lo que concierne al caso particular de la red de enseñanza privada, se constata un aumento, a pasos agigantados, de la oferta del español paralelamente a la búsqueda de excelencia en tal área. En muy resumidas cuentas, ésta se canaliza hacia intentos de empleo eficaz de metodologías comunicativas, inversiones en los llamados recursos multimedia, aproximaciones más bien "culturales" (Moriondo Kulikowski, 1991a) de la lengua, y, por último, una preocupación en diseñar cursos, programas y materiales didácticos tomándose en cuenta los fines específicos del aprendizaje (Moriondo Kulikowski, 1991b).

Entre otras cosas, estos cambios se vienen produciendo a partir de la posibilidad creciente de optar por esta lengua en el Vestibular, los exámenes de selectividad de la Universidad brasileña, según muestran datos fehacientes del *Mapa lingüístico de la lengua española en Brasil 1995* (Fernández Díaz, 1995), y, a la vez, de su presencia significativa en oposiciones internas y/o externas a puestos de trabajo en organismos públicos (Banco do Brasil, Petrobrás, etc.). Sin embargo, hay que recorrer cautelosamente la elocuencia de dichas conquistas, pues el sistema privado aún presenta bastantes desaciertos, tales como: la contratación de nativos sin cualquier formación profesional específica y/o entrenamiento pedagógico; el corsé de horarios recargados; lo mediocre de los sueldos, etc...

Por lo tanto, en este "camino de las piedras", volvemos siempre a un punto inicial, el elemento humano, auténtico gestor de la implantación y del éxito o no de la pedagogía de E/LE: los docentes. En tiempos de globalización y MERCOSUR, la máxima especialización de tal profesorado se hace *conditio sine qua non* a la atención de necesidades cada vez más apremiantes y particulares, que desbordan con mucho la problemática lingüística. De ahí la urgencia de revisar la perspectiva tradicionalmente filológica de los diseños curriculares de nuestras licenciaturas. De ahí la urgencia de adoptar una *episteme* y una *didaché* más bien volcadas hacia lo interdisciplinario. De ahí la urgencia de promocionar la creación de terminología, metodología y materiales para fines específicos. En fin, hacen falta prácticas y reflexiones colmadas de la eficacia de la solidaridad.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...

Centro Virtual Cervantes

4. Perspectivas futuras

Finalmente, no quisiera terminar esta intervención eludiendo el "compromiso político de provocación" que subyace a toda verdadera tarea pedagógica. Así que desde nuestro pacto de solidaridad aprovecho para plantearles algunas sugerencias de colaboraciones mutuas más estrechas:

a)incremento en los programas de intercambios profesionales de corto plazo, a ejemplo del Intercampus, con la ampliación de esta posibilidad de perfeccionamiento a los profesores de Enseñanza Primaria y Secundaria (sobre todo, a modo de estímulo, a los de la red pública);

b) viabilización de viajes para efectuar sus prácticas en institutos oficiales a los estudiantes de español y portugués para extranjeros;

c) establecimiento de mayores contactos, a partir de ASELE, entre instituciones y profesionales de naciones lusófonas a fin de trazar estrategias comunes para la difusión del español y resolución de sus problemáticas afines;

d) implantación de cursos de posgrado en lingüística contrastiva, de corta y larga duración, con la participación conjunta de investigadores de nacionalidades y lenguas maternas variadas;

e) incentivo a la producción colectiva de materiales didácticos, sobre todo en el área de español para fines específicos.

Bibliografía

AMARAL, V.L. Do (1995), "Roteiro de apoio para avaliação e preparação de material didático", *Revista de la APEESP*, 2, pp.103-114.

BENEDETTY, A.M. (1993), *Interferéncias morfosintácticas y semánticas del portugués en el aprendizaje del español*. Madrid, Universidad Complutense (tesis doctoral).

BONNET VILLALBA, T.K. (1994), "Reflexiones sobre la Enseñanza del Español en Río Grande do Sul", ABEH, 4, pp.63-70.

BEVILACQUA, C.R. & MACHADO DE LORENCI, M.L. (1994), "El cruce lingüístico: ventaja o problema", *Actas del II Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, Brasília, Consejería de Educación/Embajada de España, pp.27-30.

CAMORLINGA ALCARAZ, R. (1991), *Níveis de interferência lexical na aprendizagem do espanhol por estudantes brasileiros*, Santa Catarina, UFSC (Tesina de Maestría).

_____, (1994), "Estrategias y expedientes para comunicarse en L_2", *Actas del III Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, Brasília, Consejería de Educación/Embajada de España, pp.139-145.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

CANCIO DA SILVA, P. & SCHLATTER, M. (1995), "Seminário regional: definição de estratégias para o ensino das línguas oficiais do MERCOSUL", ABEH, 5, pp.263-266.

CELADA, M.T. (1992), "Pasando en limpio algunas cuestiones", *Revista de la APEESP*, 4, pp.25-38.

CHIAPINI, L. & WOLF DE AGUIAR, F., orgs. (1993), *Literatura e História na América Latina*, São Paulo, EDUSP.

DIETRICH STEFFAN, H. (1994), "Globalización y educación en América Latina", en *Educação & Sociedade*, 48, São Paulo, Papirus, pp.514-545.

DOMINGOS DO MAR, G. (1994), *Os sistemas consonânticos do português do Brasil e do espanhol peninsular: estudo contrastivo fonético-fonológico das normas cultas*, São Paulo, UNESP (Tesina de Maestría).

ERES FERNÁNDEZ, I.G.M. (1995), "¿Qué español enseñamos? ¿Qué español hablamos?", *Actas del III Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, Brasília, Consejería de Educación/Embajada de España. pp.175-178.

FALCÃO UCHOA, C.E. (1991), "O ensino do espanhol como língua estrangeira", ABEH, 1, pp.11-18.

FARIAS FERNÁNDEZ, M. (1992), "Concienciando para la dificultad. La primera tarea en la enseñanza del español en Brasil". *Boletín de ASELE*, 4, pp.9-10.

_____, (1995), "El binomio enseñanza/aprendizaje de la fonética española: ¿adiestramiento correctivo o transposición cultural?", *Actas del III Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, Brasília, Consejería de Educación/Embajada de España. pp.35-43.

FERNÁNDEZ DÍAZ, R., orgs. (1995), *Mapa lingüístico de la lengua española en Brasil*, Brasília, Consejería de Educación/Embajada de España.

FICKELSHERER DE MATTOS, C. (1991), "El desconocido de aquí al lado", *Revista de la APEESP*, 2, pp.34-40.

GARCÍA BORDAS, M.A. (1991), "La enseñanza de la lengua española en el Brasil: unas reflexiones", ABEH, 1, pp.27-35.

GARCÍA-GUILLÉN, M. (1993), "Hablar español en Brasil", *Revista de la APEESP*, 5, pp.44-46.

GONZÁLEZ, M.M. (1991), "Perspectivas para la enseñanza de español en el Brasil", *Revista de la APEESP*, 2, pp.2-8.

MAIA GONZÁLEZ, N.T. (1992), "¿Y qué hacemos con el portuñol? O duela a quien duela, viva la cueca-cuela", *Revista de la APEESP*, 4, pp.21-25.

_____, (1994a), "Las construcciones con pronombres personales en la interlengua de estudiantes brasileños de español", *Actas del III Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, Brasília, Consejería de Educación/Embajada de España, pp.136-155.

_____, (1994b), *Cadê o pronome? - O Gato comeu. O pronome pessoal na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos*, São Paulo, USP (Tesis doctoral).

MASIP VICIANO, V. (1995, "Dificuldades fonéticas segmentais de brasileiros recifenses estudantes de espanhol", ABEH, 5, pp.9-20.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...

Centro Virtual Cervantes

MELLO E SOUZA, A.C. (1987), "Caminhos para a Aproximação Latino-Americana", *II Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol*, São Paulo, USP (Conferencia inaugural).

MORIONDO KULIKOWSKI, M.Z. (1991a), "La práctica cultural como forma de integración", *Revista de la APEESP*, 1, pp.8-12.

_____, (1991b), "La elaboración de material didáctico: Reflexiones sobre la Mesa Redonda del día 28 de septiembre de 1990 durante el II Encontro Estadual de Professores de Espanhol", *Revista de la APEESP*, 1, pp.9-13.

_____, (1992), "¿Por qué una política lingüística?", *Revista de la APEESP*, 4, pp.21-25.

POLETTO, D.W. (1993), "Papel da Educação no Mercosul: o plano trienal (1ª Parte)" en *Educação*. Porto Alegre, PUCRS, pp.93-98.

PULCENELLI ORLANDI, E., org. (1988), *Política lingüística na América Latina*, Campinas, Pontes.

ROJAS OSORIO, E.M. (1994), *Dificultades que presenta el alumno brasileño al hablar la lengua española. Un estudio de los deícticos,* São Paulo, USP (Tesina de Maestría).

SANTOS, A.C. (1995), "El arte de desleer: La conscienciación sobre el proceso de lectura", *Actas del III Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza de Español a Lusohablantes*, Brasília, Consejería de Educación/Embajada de España, pp.195-202.

SANTOS COSTA, A.L.E dos (1994), "Elementos para la construcción de una gramática de lengua española para lusohablantes", *Actas del II Seminario de Dificultades Específicas para la Enseñanza del Español a Lusohablantes*, Brasília, Consejería de Educación/Embajada de España, pp.45-52.

TUNNERMANN BERNHEIM, C. (1990), "La educación latinoamericana en el horizonte del siglo XXI y el papel de la OEA", en *La Educación*, Washington, OEA, 106, pp.1-24.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...

Centro Virtual Cervantes

Anexos

DIPLOMAS DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

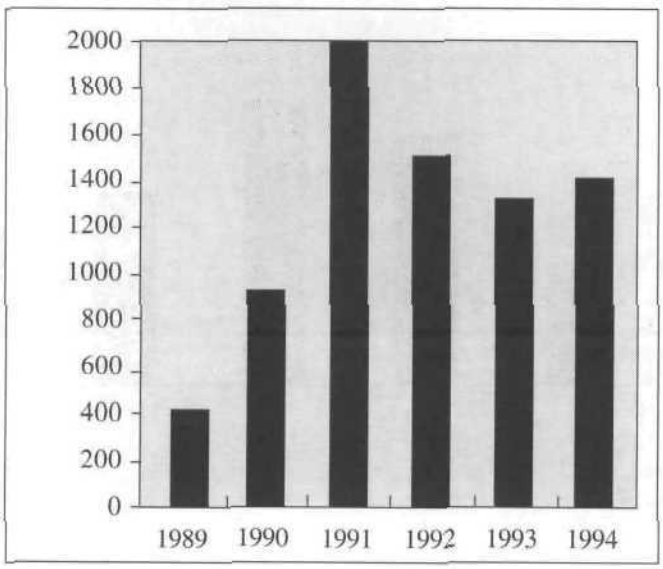
BRASIL

Convocatorias 1989-1994

Nº de Candidatos inscritos en el Diploma Básico. Brasil

	Nov89	Jun90	Nov90	Jun91	Nov91	May92	Nov92	May93	Nov93	May94	Nov94	Total
São Paulo	185	166	255	376	315	227	196	207	134	104	171	2336
Rio Janeiro		59	71	97	114	66	111	76	61	58	106	819
Brasília		47	77	86	73	73	57	67	33	72	50	635
Recife			80	91	72	85	57	106	32	37	46	606
Salvador			40	38	88	27	65	53	35	50	52	448
B. Horizonte			56	101	83	90	59	65	45	43	54	596
Curitiba				89	85	72	89	86	96	61	118	696
P. alegre				215	94	74	87	33	41	52	56	652
Fortaleza										53	36	89
Total	**185**	**272**	**579**	**1093**	**924**	**714**	**721**	**63**	**477**	**530**	**689**	**6857**

EVOLUCIÓN DEL DIPLOMA BÁSICO EN BRASIL



ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

DIPLOMAS DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

BRASIL

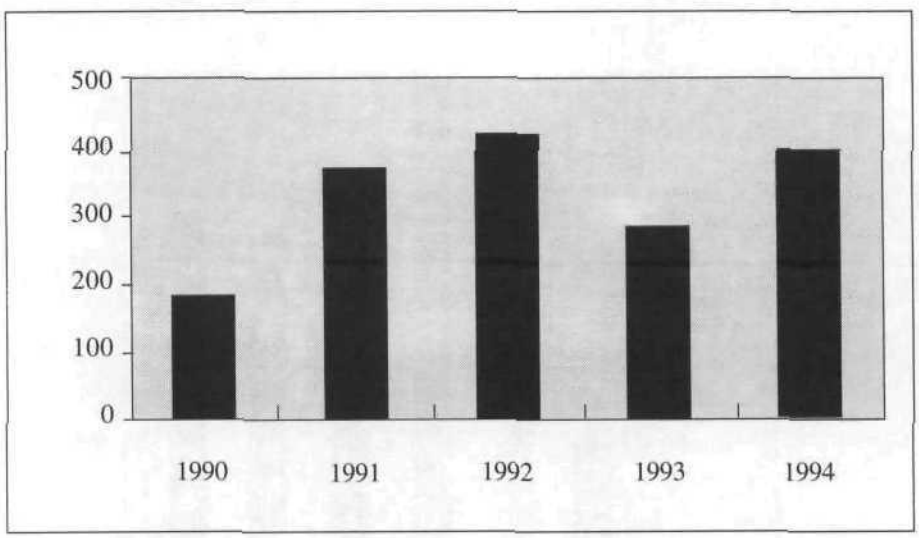
Convocatorias 1990-1994

Nº de candidatos inscritos en el Diploma Básico. Brasil

	S.Paulo	Rio	Brasília	Recife	Salvador	B. Horizonte	Curitiba	P. Alegre	Fortaleza	Total
1990	115	26	25							166
1991	212	51	62	19						344
1992	162	44	66	16	25	31	23	33		400
1993	95	40	32	13	25	16	16	26		263
1994	118	54	53	23	15	23	33	36	25	380
TOTAL	**702**	**215**	**238**	**71**	**65**	**70**	**72**	**95**	**25**	**1553**

Fuente: Rafael Fernández Bíaz, *Mapa lingüistico de la lengua española en Brasil* (1995).

EVOLUCIÓN DEL DIPLOMA SUPERIOR EN BRASIL



ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

CENTROS OFICIALES

REGIONES	PROVINCIA	CENTRO/MÉTODO UTILIZADO
NORDESTE [2]	**Bahia**	Centro de Cultura Hispánica Caballeros de Santiago/*Para empezar, Esto funciona*
	Pernambuco	Centro Cultural Brasil-España *Español en directo*
CENTRO-OESTE [1]	**Distrito Federal**	Instituto de Cultura Hispánica *Para empezar*
SUDESTE [4]	**Minas Gerais**	Centro Cultural Brasil - España *Para empezar*
	Río de Janeiro	Casa de España *Viaje al español* Club Español de Niterói *Vamos a hablar*
	São Paulo	Colegio Miguel de Cervantes *Vamos a hablar*
SUR [2]	**Paraná**	Centro Cultural Brasil-España *Viaje al español*
	Río Grande do Sul	Centro Cultural Brasil-España *Ven*

*Las fuentes utilizadas son el *Mapa lingüístico de la lengua española (1995)*, organizado por Rafael Fernández Díaz, asesor lingüístico de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasília, e informaciones ofrecidas por los respectivos coordinadores de estas instituciones.

ESTADO DE RÍO DE JANEIRO
SEPTIEMBRE 1996
ACADEMIAS

MÉTODO UTILIZADO	CENTROS DE ENSEÑANZA	
MATERIAL PROPIO	Berlitz CCAA Fisk	Shakespeare Wizard Yázigi [6]
VIAJE AL ESPAÑOL	Dwarf Follow Me	Hispania The House [4]
ESPAÑOL EN DIRECTO	Excel ICBEU	Malagueña [3]
MATERIAL PROPIO	CEL	[1]
VAMOS A HABLAR	New Way	[1]
VEN	*ESCCI*	[1]
CUMPLE	*Grafite Idiomas*	[1]

*Todos los datos que se recopilan aquí han sido facilitados por las secretarías de las academias. Por lo tanto, no constituye un informe exhaustivo sino más bien un muestrario, ya que no todos los centros quisieron suministrarnos este tipo de información.

ASELE. Actas VII (1996). MÓNICA FARIAS FERNÁNDEZ. La enseñanza del español en Brasil: un r...
Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes