El profesor de ELE en Brasil: entre la formación, la práctica y la realidad

Prof.ª Dra. Gretel M. Eres Fernández
Faculdade de Educação. USP

1. INTRODUCCIÓN

Con cierta frecuencia escuchamos —e incluso decimos— que la educación básica, y en especial la enseñanza pública, no es de buena calidad. Al comentar las eventuales causas de esa calidad inadecuada hay quienes mencionan el sistema educativo de forma general; otros atribuyen la responsabilidad a los organismos oficiales o a la dirección de la institución de enseñanza; algunos afirman que la solución depende de los profesores; y un grupo coincide en que los alumnos son los verdaderos responsables.

Si nos detenemos un poco en el análisis de la enseñanza en los contextos regulares públicos y privados, será fácil comprobar que todos los que integran el sistema educativo colaboran para su éxito, para el surgimiento de dificultades y para su solución, es decir, todos los que participan en él tienen responsabilidades y compromisos.

No cabe duda de que una educación eficaz, de calidad y comprometida con la formación de los individuos es lo que todos deseamos, pero cabe preguntar: ¿hacemos todo lo que debemos y todo lo que podemos? ¿Aportamos, de hecho, nuestra contribución para que la educación esté entre los aspectos más valorados por todos? Un examen más detenido del panorama actual de la educación quizá revele que no siempre llevamos a cabo todo lo que es necesario. Algunas veces por falta de condiciones o apoyo para poner en práctica acciones concretas, pero en otras ocasiones son motivos menos nobles los que nos atan.

No se trata, en ningún caso, de buscar culpables, puesto que además de ser algo sencillo y superficial, no nos ayuda a provocar y realizar cambios. Se trata, desde mi punto de vista, de analizar cada microcontexto, detectar qué no funciona, qué puede hacer cada uno para solucionar el problema o reducir su gravedad, establecer modos de actuacción y actuar. En última instancia, se trata de que cada uno tome para sí la responsabilidad que le corresponde.

Veamos, brevemente, algunas de las dificultades que afectan el proceso

de enseñanza y aprendizaje.

2. LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES

Los cursos superiores de español son la puerta de entrada a la profesión docente, pero no por eso son siempre de buen nivel. Como bien se sabe, hay cursos de todo tipo y la formación que ofrecen también es muy variada en términos de calidad, tanto por la cantidad de horas dedicadas a los estudios lingüísticos, literarios, socioculturales y de preparación para la docencia, como por el nivel de competencia y tipo de formación de los profesores y por el grado de compromiso que asumen los alumnos, futuros profesores. Sin embargo, todos los cursos están reglamentados y autorizados a funcionar dentro de las bases legales establecidas por los organismos nacionales correspondientes.

Sin considerar extremos, para bien o para mal, lo que sí es cierto es que, al igual que cualquier otro conocimiento, llegar a tener unos conocimientos satisfactorios del español supone estudio, empeño y dedicación permanentes. Y, como bien se sabe, en las carreras universitarias, con unas cuatro horas de clases de español a la semana y otras tantas de literaturas, no se alcanza un nivel de dominio del idioma plenamente satisfactorio. Por lo tanto, resulta evidente que al terminar la carrera universitaria no se puede afirmar que ya se ha concluido la formación. La mayoría de los profesores muy pronto se da cuenta de que la conclusión del curso superior es, en realidad, solo el principio del gran esfuerzo que habrá que hacer de por vida si lo que se pretende es realizar una labor medianamente satisfactoria.

Lo que se puede afirmar es que, en general, la formación inicial no es del todo adecuada, pero es la formación posible en estos momentos, dadas las condiciones de las instituciones de enseñanza superior. Entiendo, precisamente por las condiciones existentes, que mejorarla solo será posible a medio o largo plazo, pues hace falta, principalmente, inversión en personal capacitado, algo que no se consigue de un momento a otro. Además, hay una serie de oposiciones para docentes en universidades públicas que están absorviendo a los profesionales con formación especializada y con titulación, en especial, los doctores.

Por lo tanto, estamos formando profesionales capacitados, pero con lagunas teóricas y prácticas, tanto lingüísticas como literarias y pedagógicas a las que hay que darles solución, si queremos mejorar la formación de

docentes.

3. LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Si la formación inicial no es suficiente, cabe pensar en el campo de la formación permanente. ¿Qué opciones tiene el profesor? ¿Son válidas y pertinentes? ¿Las aprovecha?

Hay dos ámbitos a los cuales los profesores tienen que seguir dedicándose tras concluir sus estudios de grado: el de seguir aprendiendo el español y el de continuar aprendiendo a dar clases.

En Brasil contamos, actualmente, con varias posibilidades que contribuyen con la formación docente en ambas perspectivas. En cuanto al perfeccionamiento lingüístico, los profesores pueden optar por:

- Desarrollar estudios de posgrado (Especialización, Máster o Doctorado) en el área de lengua española. La primera modalidad se centra, generalmente, en cursos o módulos que enfocan diferentes cuestiones lingüísticas, aunque también pueden abarcar estudios sobre aspectos culturales, pedagógicos o literarios. En los segundos normalmente lo que se pretende es investigar, en plan monográfico, un tema lingüístico de especial interés.
- Asistir a cursos de corta duración o talleres que tratan de algún tema puntual (usos y valores de las preposiciones, el subjuntivo, el léxico, etc.).
- Asistir a eventos del área que tengan como foco la norma y los usos del idioma (congresos, simposios, encuentros, seminarios, etc.).
- Participar de grupos de investigación o de estudio en los que el interés se centre en lo lingüístico.
- Realizar cursos en el exterior con el propósito de perfeccionar el uso del ELE.
- Usar las TIC para tener contacto con la lengua en uso (tv por cable, internet). Autoaprendizaje.

En lo que se refiere al perfeccionamiento pedagógico valdrían casi las mismas posibilidades anteriores:

- Desarrollar estudios de posgrado (Especialización, Máster o

Doctorado) en el área de enseñanza lengua española. Este campo solo ha empezado a ser del interés de los profesores desde hace muy poco tiempo, pero va en aumento la demanda por programas posgraduados centrados en la formación pedagógica.

- Asistir a cursos de corta duración o talleres que tratan de algún tema puntual (enseñanza de usos y valores de las preposiciones, del subjuntivo, del léxico, etc.).
- Asistir a eventos del área que tengan como foco la enseñanza del idioma (congresos, simposios, encuentros, seminarios, etc.).
- Participar de grupos de investigación o de estudio en que el interés se centre en lo pedagógico.
- Realizar cursos en el exterior con el propósito de ampliar los conocimiento sobre didáctica de la LE.
- Usar las TIC para acceder a textos sobre enseñanza y/o a propuestas didácticas exitosas (internet).
- Autoaprendizaje.

Aunque existen diferentes posibilidades, no siempre los profesores participan. Los motivos son variados:

- Oferta reducida de plazas en los programas de posgrado de las universidades públicas y alto coste de las particulares.
- Los días y horarios de realización de cursos de corta duración, talleres temáticos y eventos en general coincide con los días y horarios de clase de los profesores.
- Coste de la inscripción de los cursos, talleres y eventos.
- Falta de apoyo institucional para que participen de cursos y eventos (ausencia de programas de incentivo a la formación permanente que le permitan al profesor dejar de dar alguna clase y ausencia de ayudas económicas).
- Falta de medios (temporal y económico) para desplazarse largas distancias a fin de participar de un curso o evento ya que se realizan notadamente en las capitales de los estados o en grandes centros.
- Falta de interés.

Como se observa, hay muchas y variadas formas de invertir en la formación profesional permanente pero ni siempre se puede —o se quiere— echar mano de ellas.

4. EL POSGRADO ACADÉMICO

Los programas de posgrado pueden tener doble y simultánea interpretación: como una modalidad de formación superior con carácter de perfeccionamiento específico, a la vez que no deja de ser una formación permanente. Es decir, uno se especializa y sigue manteniéndose actualizado.

Cuando alguien considera la posibilidad de participar de un programa de posgrado es esencial hacerse algunas preguntas previas. Por ejemplo: ¿Cuál es su propósito: la investigación, la docencia, el desarrollo lingüístico y sociocultural?

Tanto la Maestría como el Doctorado tienen como objetivos centrales preparar y habilitar el profesional para la docencia en las carreras superiores, a la vez que el profesor se forma también como investigador. Según el área que se elija, la investigación se centrará en cuestiones teóricas o teórico-prácticas que estarán relacionadas, por ejemplo, a la(s) literatura(s), a la(s) cultura(s), a la traducción, al idioma o a su enseñanza. Lo que hay que tener claro es que en ese nivel no se trata de perfeccionar o ampliar el dominio lingüístico y/o cultural, sino de profundizar el conocimiento que ya se posee sobre algún punto específico.

Otras preguntas, relacionadas con la anterior, son ¿qué esperan los alumnos de un curso de posgrado? y ¿qué se espera de los alumnos? No son pocos los que ingresan en un programa de posgrado y algún tiempo después lo abandonan. Una de las razones es constatar que no se ha hecho la elección más adecuada, o sea, lo que uno busca es una formación permanente y lo que encuentra es la formación para actuar en cursos superiores y mucho trabajo de investigación, actividad importante, atractiva, pero en también solitaria y muy dura. Además, en ese nivel se espera que los participantes tengan un alto grado de autonomía investigativa, mucha disciplina, compromiso formal con la institución, con el director de tesis, con su investigación, con los plazos oficiales, gran capacidad de reflexión y de crítica, además de disponibilidad de tiempo para llevar a cabo todas las actividades exigidas por el programa.

Evidentemente, no todos reúnen todas esas características, pero muchos no solo las tienen sino que las superan, lo cual nos lleva a formular una

nueva pregunta: ¿los programas y plazas disponibles son suficientes para atender a la demanda? Desafortunadamente, la respuesta es negativa. De ahí que se establezcan procesos de selección que, en general, nunca son totalmente adecuados o justos. No puedo hablar sobre el sistema adoptado por las diferentes instituciones brasileñas, por eso me restrinjo a los procedimientos que se siguen en la *Faculdade de Educa*ção de USP, institución a la que me vinculo.

Para ingresar en la Maestría los candidatos presentan, en el acto de inscripción, además de su documentación académica y personal, un proyecto de investigación. La primera etapa del proceso de selección es superar un examen de suficiencia en una lengua extranjera. Los aprobados pasan a la segunda etapa, que consiste en un examen de conocimientos específicos relacionados al área en que se han inscrito. Con base en un fragmento de un texto —o más de uno— de un autor del área, el candidato debe elaborar un texto disertativo-argumentativo en el cual establezca relaciones entre el texto dado, sus conocimientos sobre el asunto y sus reflexiones, con coherencia, objetividad, claridad y corrección lingüística en lengua portuguesa. Esa prueba no se identifica nominalmente, de modo que los correctores —tres, en general— no se ven influenciados, tanto si conocen como si no conocen al candidato.

Los que superan esa etapa tendrán sus proyectos y currículum analizados por el comité de selección y aquellos que se seleccionen pasan a análisis de los posibles directores de la Maestría. La última etapa consiste en una entrevista personal del candidato con el comité de selección de la cual pueden participar los posibles profesores directores.

Para el ingreso en el Doctorado la única diferencia es que no hay el examen de conocimientos específicos.

Por lo tanto, se trata de un proceso riguroso en el que no se considera el conocimiento previo entre candidato y director de tesis, ni el hecho de que el candidato haya sido alumno de la *Faculdade de Educa*ção ni de USP.

5. ACCIONES NECESARIAS / ACCIONES POSIBLES

Queda claro que una de las primeras acciones necesarias es combatir las causas que restringen la participación de docentes en las actividades dirigidas a su formación permanente y a su perfeccionamiento específico. Así, tendríamos que:

- Ampliar la oferta de plazas en cursos de posgrado. Iniciativa que está en manos de las universidades y, por tanto, hay que contar con la ampliación de recursos (humanos y económicos) que dependen de la administración pública brasileña.

- Crear mecanismos que hagan factible la participación de profesores. Esto supone que los colegios privados establezcan una política interna tal capaz de garantizar que todos los docentes participen al menos de dos eventos cada semestre. En este caso, habrá que considerar la posibilidad de que un profesor sustituya a un compañero, de forma alternativa, para que no haya pérdidas de horas de clase para los estudiantes, y que los colegios también subvencionen económicamente —al menos en parte— la participación de los docentes. En el caso de los establecimientos públicos, las administraciones de los estados y municipios también deberían implantar un sistema semejante que, a la vez, podría aprovecharse como plan de progresión profesional. Aunque en el sistema educativo de São Paulo existen las *O.T.* que se configuran como momentos de capacitación y en otros estados hay iniciativas semejantes, son muy pocos y solo se aplican a las actividades bajo responsabilidad de la Secretaría de Educación. O sea, hablamos de una política, pública y privada, de valoración de los profesores y de inversión en su formación permanente.

- Establecer formas de motivación de los docentes. Si la motivación intrínseca es deficiente, desde fuera lo único posible es tratar de aumentar la motivación extrínseca de los profesores. La misma creación de los mecanismos de valoración profesional mencionados puede funcionar como tal, es decir, si los docentes saben que para progresar en la carrera deberán mantenerse actualizados lingüística y pedagógicamente, las posibilidades de que manifiesten interés por participar de eventos y cursos también se incrementará.

Las acciones anteriores implican los organismos públicos, los dirigentes escolares y los mismos profesores. Desde fuera, es decir, las demás instancias (universidades y organismos oficiales brasileños y extranjeros), mucho ya se hace. Basta ver la cantidad y diversidad de eventos que se realizan cada mes en diferentes partes del país, muchos de ellos divulgados por la lista ELEBRASIL y por otros medios. Se trata de iniciativas que están en manos de diferentes instituciones, como las universidades brasileñas, las asociaciones de profesores de español de los estados, la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil y el Instituto Cervantes.

6. ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Hay que tener presente que, desafortunadamente, aún hay profesores que esperan encontrar en los diferentes eventos a que asisten las fórmulas mágicas para sus cursos, es decir, recetas infalibles sobre cómo dar clases motivadoras, cómo despertar el interés de los alumnos o la manera ideal de presentar, explicar y practicar distintos contenidos. Opino que aquí quizás tengamos un indicio de deficiencias en la formación de esos docentes y, por lo tanto, las acciones que se propongan deberían tener como meta principal, subsanarlas. Así, en lugar de darles ejemplos de cómo organizar sus clases o de actividades eficaces, sería mucho más oportuno ofrecerles fundamentación teórica consistente de manera en que tengan mejores condiciones de determinar, establecer y elaborar los contenidos y materiales más adecuados a cada contexto de enseñanza.

Si los profesionales que formamos no son exactamente los que necesitamos, hay que proponer cambios en la formación inicial, permanente y posgraduada y, como hemos visto, no todo lo que convendría hacer se puede poner en práctica de inmediato. Sin embargo, sí hay acciones que se pueden implementar, pero, para eso, es necesario contar con el compromiso efectivo de todos.

La realidad de la enseñanza de ELE en Brasil es muy diversificada, así como lo son los contextos educativos y las condiciones de trabajo. Por eso no es posible pretender un modelo único de formación para todo el país. Lo que se hace necesario es procurar ofrecer oportunidades variadas para atender de la mejor manera posible esas necesidades, a veces muy específicas y localizadas y que conocemos muy bien los que ejercemos la profesión en Brasil, tanto los profesores de ELE como los formadores de formadores. También es fundamental el compromiso y la participación efectiva de las instituciones oficiales brasileñas. Pero, por encima de todo, es imprescindible que el profesor asuma un compromiso real con una formación y un perfeccionamiento profesional.