

Enseñanzas del español y políticas lingüísticas en Brasil



María del Carmen Daher

El texto del presente artículo transcribe una de las ponencias presentadas en la mesa redonda que intercambié ideas acerca del tema título *Enseñanzas del español y políticas lingüísticas* y que se realizó por ocasión del *I Coloquio de Estudios Hispánicos: itinerarios plurales de España y América Hispánica. Reflexiones lingüísticas y literarias*, en la Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Unesp, en São Paulo, Brasil, entre el 8 y 10 de noviembre de 2006. Participaron en la discusión las profesoras Neide González (USP), Ucy Soto (Unesp) y Del Carmen Daher (UERJ). La organización del evento estuvo a cargo de Maria Dolores Albar y Ucy Soto, y contó con la colaboración del lector Roberto Pérez Álvarez.

La ponencia se organizó en tres partes: la primera busca reflexionar sobre la inseguridad ante comentarios sobre un tema tan amplio como el propuesto; la segunda relata de manera breve la trayectoria de la enseñanza de español en Brasil; y por último, en la tercera se incluyen algunas provocaciones a partir del actual escenario. A continuación, pasamos a la transcripción del texto.

1. Introducción: la inseguridad ante una decisión

En primer lugar quisiera darles la enhorabuena por el éxito del Coloquio a las coordinadoras del evento y agradecer la invitación, la oportunidad que me brindan, de poder participar en una mesa al lado de las compañeras Neide y Ucy

Debo confesar que me costó mucho organizar este texto. Se me plantearon incontables dudas y a la vez posibilidades e imposibilidades: ¿Qué decir, ante un tema tan amplio como *Enseñanzas del español y políticas lingüísticas*? Si por un lado el uso del plural me pareció muy oportuno, por otro me provocó diversas preguntas: ¿a qué enseñanza debería referirme?

¿A la que ofrece la formación universitaria y/o a la de la formación continuada? O ¿sería mejor que hablase sobre la enseñanza básica, los niveles medio y fundamental? En estos últimos años, se observa la propagación de la enseñanza del español en los dos primeros ciclos – de 1º a 4º grado- de la enseñanza fundamental, sin que todavía se hayan pensado documentos que se ocupen de una adecuada orientación para este trabajo, sin que en la universidad se formen a profesores preparados para actuar en ese nivel, sin que se lo discuta. Bien, pero hay también el trabajo con los grupos de selectividad, con la EJA – Enseñanza de jóvenes y adultos-, la enseñanza de español instrumental, la de español para fines específicos que se ofrece en cursos técnicos ... Todas esas elecciones me atraen como campo de formación e investigación, ya que trabajo con la formación de profesores. Ni siquiera me atrevo a comentar el tema, pero tenemos también la enseñanza a distancia, sobre la que nos habló/hablará la Profª Ucy. Habría aún la enseñanza de los cursos libres, los institutos de lenguas, a la que nunca me dediqué, pero que se ofrece como un campo más de trabajo a los profesores de español.

Pronto me doy cuenta de que tamaño plural no cabe en 20 minutos de exposición: en muy poco tiempo llevo enumerado un rol de posibilidades que a su vez se multiplica y desdobra ya que tenemos muchísimos “brasiles” por conocer.

Además, me queda pendiente el tema de las políticas lingüísticas en Brasil, que también lleva la marca de plural ¿Qué presupondrá ese plural? ¿A qué enseñanzas se estarán refiriendo? ¿Cómo se fueron constituyendo las diferentes políticas lingüísticas en este país? ¿Quiénes las elaboraron y a quiénes se dirigieron? ¿Qué lugar ocuparon / representaron como juego de poder y verdad en nuestra historia? Y al aproximar los dos sintagmas ¿Qué nuevos sentidos encontramos? Concluyo que tengo una tarea imposible por adelante, pero me vienen a la mente las palabras MEMORIA, RECORRIDO, ITINERARIO.....

2. Elección por la memoria: la trayectoria de la enseñanza de español en Brasil

Me decido por ella –por la historia-, por un breve [brevísim]o intento de recuperación y comprensión de una memoria en la que se inscriben la enseñanza del español (y aquí me atrevo a quitarle la “S”) y las políticas lingüísticas que la sostuvieron, ya que vivimos en un país cuya memoria se da muy poco a conocer o por lo menos a comentar. Resulta muy

complicado hablar de memoria en Brasil, pues hay que dar paso a las voces de un pasado que, a lo que parece, no se quiere darles voz, pero que nos condujeron de alguna manera hasta aquí.

Ya tengo una propuesta y una seguridad: la de que hablar de memoria es enmarañarse (embrollarse, enredarse, desordenar, desgrear, confundir y confundirse, o sea, liarse), a la vez, en diversos espacios y tiempos, múltiples dimensiones, conceptos, nociones, relaciones....., es también pensar en dispersiones, en cúmulos, en densidades que se establecen y que se nos inscriben como verdad, pero que resultan de luchas de fuerzas de poder, que determinan infinitud de maneras de contar la historia. Que permiten la aparición, y dan garantías de circulación a enunciados como los de las Leyes, de los PCN, de las Orientaciones Curriculares, de los currículos, de los periódicos, de las voces oficiales, y a su vez a profesores, a alumnos... (Pero también sabemos que se borran muchas voces). La política no se resume a discursos oficiales, la encontramos en la manera de proceder, en las luchas, en estrategias visibles y “decibles” de producciones singulares y colectivas. ... Por eso estamos aquí hoy: somos esas voces que concretan los puntos de vista sobre diferencias y semejanzas, por medio de nuestros enunciados construimos, vía discurso, nuestras identidades y subjetividades colectivas. Todas hacen referencia a lo que es ser “profesor de español” en Brasil. La enseñanza de español y las políticas lingüísticas no nacieron con la constitución del MERCOSUR o con la implementación de la Ley 11.161, de 05/08/2005, como se quiere hacer creer.

La trayectoria de la enseñanza de español en Brasil es reciente, compleja y difusa, pero forma parte de una historia mayor de la enseñanza de las lenguas extranjeras y, a su vez, de la educación en Brasil. Mis comentarios remiten a diversas lecturas e investigaciones. Me refiero al trabajo de Chagas (1979), *Didática Especial de línguas modernas*; Celani (1997), *Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens*; de Leffa (1999), *O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional*; de Celada y González (2000), *Los estudios de lengua española en Brasil*; de Arouca (2003), *Do discurso à Educação no Brasil: uma interlocução com a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96*; de Saviani (1997), *A nova lei da educação: Trajetória, limites e perspectivas*; de Picanço, (2003), *História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)*; de Daher y Sant'Anna (2003), *Extensão universitária e ensino de língua estrangeira: aproximações entre formação e formação continuada de docentes*; de Soto (2004), *Stricto sensu: regularidades e dispersão na pesquisa em língua espanhola*; de

González (2004), *La investigación en español / lengua extranjera en Brasil: desplazamientos teóricos y recorridos a seguir*; de Daher y Almeida (2005), *Selección de docentes de español como lengua extranjera: pruebas de ingreso al magisterio público de Rio de Janeiro*; de Junger (2005), *Reflexões sobre o ensino de E/LE no Brasil: propostas governamentais, formação docente e prática em sala de aula*; y de Paraquett (2006), *As dimensões políticas sobre o ensino da língua espanhola no Brasil: tradições e inovações*.

Como acabo de comentar, la trayectoria de la enseñanza en Brasil es reciente, compleja y difusa. Tenemos una historia que se atribuye como inicio la educación / catequización de los indígenas¹, por lo tanto, que se inicia como una educación extranjera. Ribeiro (1984, apud Arouca 2003) nos dice haber ya en esa época un documento firmado por D. João III, intitulado “Regimentos” en el que se determinan parámetros que se pueden comprender como una primera política educacional brasileña. Ese texto enfatiza la importante tarea de conversión de los indígenas a los principios ideológicos del catolicismo, o sea, instruir era catequizar. Tenemos entonces una política educacional que se inaugura como política colonizadora², pero que pronto se depara con la presencia de europeos, que exigirán otros “parámetros” de enseñanza, parámetros vueltos hacia la formación de una élite. Se introduce la enseñanza de las lenguas clásicas [EXTRANJERAS] – el griego y el latín. Una enseñanza dedicada a la práctica de ejercicios de traducción y de comentarios sobre los textos y sus autores. Se instituye así una “educación pública religiosa”, como nos dice Saviani (1997, p. 4), bajo una subvención de la Corona Portuguesa.

La expulsión de los jesuitas, en 1759, y posterior venida de la Corona Portuguesa, 1808, provocan cambios en ese cuadro educacional: no hay que formar para la Iglesia sino para el Estado. Es ahora la enseñanza de responsabilidad pública. Se presenta aquí la necesidad de profesores legos y de un reglamento que los oriente. Todavía faltan inversiones y dinero para el pago a los profesores y éstos por su parte teniendo aprendida la cartilla siguen trabajando según su formación jesuítica. Le debemos a D. Maria I, que a lo que aquí parece, no fue tan loca así, el cobro de un “subsidio literario” para el pago a los profesores. Se inicia en ese cuadro, bajo la sumisión a modelos jesuíticos de enseñanza y a modelos europeos, y a una total falta de valoración (incluso económica) del trabajo docente, la profesión de profesor en Brasil. Otras fechas me parecen importantes:

¹ La Compañía de Jesús llega a Brasil en 1549, época del Brasil Colonia y está hasta 1759 cuando son expulsados los jesuitas por el Marqués de Pombal. El período jesuítico duró 210 años.

² Época de la Contra-reforma, del Concilio de Trento x Reforma Protestante.

- En 28/01/1759, se publica un Alvará que crea el permiso para Director general, persona responsable de la enseñanza pública en la colonia;
- El 20 de octubre de 1823, Ley que permite la creación de escuelas privadas.
- En 1827, D. Pedro I propone la creación de escuelas primarias a lo largo del país, en ciudades, villas y pueblos con elevado número de habitantes (Saviani, 1997, p.5). La decisión se oficializa, poco más de un siglo después, el 15 de octubre de 1933, en una ceremonia realizada en el Instituto de Educación de Río de Janeiro. Le debemos a este “intento” la celebración el 15 de octubre del Día del Profesor (El decreto que lo instituye es el 52.682, de 1963) en Brasil. Es ese también el día de Sta. Teresa, patrona de los profesores.
- En 1834, la enseñanza pasa a manos de las provincias, descentralizándose y librando al Estado de esa responsabilidad.
- Se crean, a partir de 1835, las escuelas Normales: la primera en Niteroi; en 1836, en Bahía; en 1845, en Ceará; en 1846, en São Paulo.
- En 1837 se crea, en Río de Janeiro, estado al que dedicaré gran parte de mis comentarios, el Colegio Pedro II, que a partir de la reforma de 1855, introduce la enseñanza de lenguas extranjeras modernas – la francesa y la inglesa - en su currículo, en condiciones semejantes, incluso en lo que se refiere a la metodología de enseñanza, a las de las lenguas clásicas – la latina y la griega.

Creo que aunque la exposición haya sido muy breve, podemos reconocer todavía hoy prácticas y políticas que se fundaron e instituyeron en una historia anterior al imperio.

Con el Imperio se presentan nuevas necesidades educacionales: otros cursos técnicos y los de nivel superior. Según Ribeiro (1998, apud Arouca, 2003), la enseñanza imperial se estructura a partir de: un curso primario que tiene como objetivo instrumentalizar a sus alumnos, enseñarles la técnica; un secundario suscrito a una organización en “clases regias” y exámenes oficiales; y un superior, vuelto hacia una calificación específica en determinadas áreas (se originan la Academia Real de Marina, 1808, la Academia Real Militar, 1810, la Escuela Politécnica, 1874, los cursos jurídicos), o sea, un cuadro para la élite. Según Chagas (1957, p. 88, apud Leffa) “se le resta a la escuela el principal papel de enseñar y educar, y formar, ocupándola de rutinas burocráticas y oferta de diplomas”³. En

³ La traducción es mía.

este cuadro se suscribe, de acuerdo con el autor, en lo que se refiere a la enseñanza de lenguas extranjeras, el inicio de su decadencia.

Como nos dice la letra de la samba, “caminando todavía un poco más...”, seguimos y nos deparamos con una República que hereda “un país con: a) una red primaria precaria; b) un cuerpo docente en su mayoría lego; y c) una escuela secundaria para la élite”, según Werete (1971, apud Arouca 2003, p. 25-26). A su inicio ocurre una reforma educacional de Fernando Lobo, en 1892, que reduce todavía más el número de horas dedicadas a la enseñanza de lenguas. La enseñanza del griego prácticamente desaparece, se deja de ofrecer el italiano que pasa a ser facultativo y se elige entre el inglés o el alemán. La frecuencia a las clases es libre, valen los exámenes.

En ese histórico, se menciona por primera vez la enseñanza del español en 1919, en el Colegio Pedro II, en Río de Janeiro. Ahí se institucionaliza la asignatura ante la aprobación del Prof. Antenor Nascente a titular de la cátedra, con la defensa ante el tribunal de la tesis “Um ensaio de fonética diferencial luso-castellana”.

Los años 20 se dan a conocer por la diversidad de reformas pedagógicas: “Lourenço Filho (Ceará, 1923); Anísio Teixeira (Bahia, 1925), Francisco Campos y Mario Casassanta (Minas, 1927), Fernando de Azevedo (Distrito Federal, 1928), Carneiro Leão (Pernambuco, 1928), Sampaio Dória (São Paulo, 1920)” (Arouca, 2003, p.29).

La formación de profesores de Letras se instituye a partir de los años 30⁴, con la creación de las *Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras*, que tenían como objetivos los estudios de humanidades y la preparación de profesores. En ese cuadro se incluyen a partir de 1941 los cursos de Letras Neolatinas, que formaban profesores de español, francés e italiano. Los primeros cursos son: en 1939, el del Instituto Básico de Letras, un instituto privado, que pertenecía a la antigua Faculdade de Filosofia do Instituto La-Fayette, integrada más tarde al curso de Letras de UERJ y, en 1941, el primero en una institución pública, la Universidade do Brasil, actual UFRJ. Les siguen, en 1942, la Universidade de São Paulo⁵ y, en 1951, la Universidade Federal Fluminense. Es la reforma universitaria de 1968 (Ley 5540/68) la que establece la formación en Letras (Habilitação em Português-Espanhol / Espanhol).

⁴ En 1930, el Gobierno de Getúlio Vargas crea el Ministério de Educação e Saúde Pública.

⁵ In: <http://www.fflch.usp.br/dlm/espanhol/historico.html>, consulta en 01/11/2006.

En 11/04/1931, la Reforma Francisco de Campos propone valorar la enseñanza de 2º grado⁶ y entre sus determinaciones se incluyen instrucciones metodológicas para el uso del método directo⁷ (Leffa, 1999).

La enseñanza del español se incorpora al currículo obligatorio de las escuelas brasileñas en 1942 (9 de abril de 1942, Decreto-Lei nº 4244)⁸, con la Reforma Capanema, cuando entra a formar parte de los programas oficiales al lado del francés y del inglés, que hacía ya mucho tiempo que se enseñaban en el país. En la época de su inclusión, el español entra en la escena educativa brasileña en el momento en que se retira de los currículos el alemán, en función de reformulaciones que vinculan la enseñanza a la cuestión nacionalista. Según Picanço (2003, p. 33), en aquel momento el español “era identificado como la lengua de autores consagrados, como Cervantes, Bécquer y Lope de Vega” y, fue incorporándose gradualmente a la mayoría de las escuelas secundarias. La aportación cultural es el aspecto más importante de esa enseñanza en su origen, así como una concepción de la lengua que tiene en la norma lingüística, en lo correcto y en lo incorrecto, las bases de su comprensión. La reforma también sugería, entre otras recomendaciones, que se trabajase con el método directo y se dictan detalles sobre cómo impartir las clases.

Con las Leyes de Diretrizes e Bases nº 4024/61 y nº 5692/71⁹ que transforman la lengua extranjera (LE) en Disciplina Complementaria al Núcleo Pedagógico / Parte Diversificada, se deja a criterio de las escuelas la posibilidad de elección del idioma a enseñar. De este modo, en menos de veinte años de implantación, el español acaba saliendo del espacio educativo, en el que permanecen únicamente el inglés y/o el francés. En esa época, se introducen nuevas orientaciones curriculares como, por ejemplo, la concepción instrumental de enseñanza de lenguas extranjeras (Picanço, 2003, p.7),

⁶ “soerguer a educação de 2º grau do caos e do descrédito em que fora mergulhada” (Chagas, apud Leffa, 1999).

⁷ De la misma manera que ocurrió en Francia en 1901.

⁸ Se incluyen en la enseñanza secundaria en el área de Lenguas las asignaturas de Portugués, Latín, Griego, Francés Inglés y Español. En el Curso Clásico, se impartían por 2 años, y en el Científico, únicamente en el primer año. (Paraquett, 2006).

⁹ Según Domingues, Toschi y Oliveira “o discurso da diversificação e da flexibilização não é novo, uma vez que está presente na Lei nº 4024/61 e na Lei nº 5692/71. Nesses casos, a diversificação e a flexibilização perderam-se na trajetória, no processo de implementação das reformas. Acontece que, do nível nacional à unidade escolar, tem se chegado, quase sempre, a um currículo único. A perda ocorrida desnuda a falsidade desses princípios, uma vez que o currículo se torna único. Magendzo (1991) afirma que, se a diversificação e a flexibilização fossem verdadeiros princípios do planejamento curricular, este não seria centralizado como efetivamente o é. A descentralização, inclusive, pressupõe uma concepção diferente de professor. Este seria compreendido como agente do currículo, e não como transmissor de uma cultura selecionada por outros. Além disso, a normatização curricular dos conselhos de educação e os livros didáticos colaboram significativamente para a padronização curricular”. “A reforma do Ensino Médio: A nova formulação curricular e a realidade da escola pública”. In: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000100005&lng=pt&nrm=iso &tlng=pt. Consulta en 24/04/2006.

A comienzo de los años 80, surge en Río de Janeiro un movimiento de profesores que funda la Asociación de Profesores de Español del Estado de Río de Janeiro – APEERJ¹⁰. El grupo tiene como principal objetivo luchar por el regreso de la enseñanza del español a las escuelas *fluminenses*. En poco tiempo, el español pasa a integrar las pruebas de selectividad de la Fundação Cesgranrio¹¹ y se aprueba y homologa ley estadual (21/05/84), publicada en 1985 (D.O. de 17/01/85)¹² que incluye la asignatura en el currículo escolar. En 1988, la Constitución del Estado de Rio de Janeiro establece la obligatoriedad de oferta de la enseñanza del español (Art. 317, parágrafo 3°):

Art. 317 - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino de 1º e 2º graus, em complementação regional àqueles a serem fixados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de modo a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e latino-americanos.

§ 3º - A língua espanhola passa a constar do núcleo obrigatório de disciplinas de todas as séries do 2º grau da rede estadual de ensino, tendo em vista, primordialmente, o que estabelece a Constituição da República em seu artigo 4º, parágrafo único.¹³

Un paréntesis: hasta hoy la Ley solo se hizo cumplir en parte. Se realizaron cuatro oposiciones para profesor de la red de enseñanza estadual. La primera de ellas en 1985¹⁴; otra en diciembre de 1997, destinada a seleccionar profesores para las escuelas técnicas de Río, la FAETEC- Fundação de apoio à Escola Técnica, y dos más, en 2001 y 2004. En consulta realizada en la SEE, en abril de este año, supimos que hoy hay en esa Secretaría 164 profesores de español¹⁵. No conseguimos informes sobre el número en Faetec. Bien, en 1998, se realizan las primeras oposiciones para la red Municipal de Río y en 2001, las segundas, y son 234 los profesores de español en SME¹⁶. Otras municipalidades del Estado también realizaron oposiciones, en Campos, São Gonçalo etc.

¹⁰ Primera asociación de profesores de español en Brasil, fundada en octubre de 1981. Hoy, existen 25 asociaciones estaduais en el país.

¹¹ Los procedimientos de ingreso en cursos de universitarios vienen cambiando a lo largo del tiempo. En esa época, era Cesgranrio la responsable de la realización de la selectividad de diversas instituciones públicas y privadas.

¹² Apeerj encamina una "Emenda popular" con muchas firmas.

¹³ La negrilla es nuestra.

¹⁴ Se ofrecían 720 plazas para profesores de español.

¹⁵ Número de profesores por Coordenadoria: Metropolitana, 129; Norte Fluminense, 17; Noroeste Fluminense, 00; Centro Sul, 01; Baixadas Litorâneas, 05; Serrana, 07; Médio Paraíba, 02; Baía de Ilha Grande, 03; total: 164 profesores.

¹⁶ Según Guberman (2001), ingresaron 98 profesores en 1999, 150 en 2000 y 80 en 2001.

En 1996, se publica nueva LDB 9394/96 (inspirada en la LOGSE – Ley orgánica de ordenación general del sistema educativo, España, 01/1990) que se basa en el principio del pluralismo lingüístico, dejando a cargo de comunidad educativa la elección de las lenguas extranjeras a enseñar.

En 1998 se publican los Parámetros Curriculares Nacionales para la enseñanza fundamental, intitulados PCN – Língua Estrangeira. Trabajaron en la elaboración de ese documento profesores de inglés, francés y español; en 1999, se publican los PCN de la enseñanza media – Linguagens, Códigos e suas tecnologias; y en 2005, las Orientaciones Curriculares específicas para el trabajo con la lengua española, sobre las que nos habló/hablará la Prof^a Neide.

El año pasado, como bien lo sabemos todos, y como ya lo comenté, se aprobó la Ley n° 11.161, en 05/08/2005, que obliga a las escuelas brasileñas de nivel medio (como matrícula opcional para el alumno)¹⁷ a ofrecer la asignatura Español, desde enero de este año. Tiene 5 años para su implementación.

Si por una lado en 1985, en Río, cuando se vuelve a incluir la enseñanza de español en las escuelas, el mercado laboral contaba con un cuadro docente que actuaba en la universidad y/o en institutos privados de lenguas -y, en este caso, se solía recurrir muchas veces a nativos de países de lengua española, sin formación específica para el ejercicio del magisterio¹⁸-, hoy, veintiún años después, en ese estado, el cuadro es muy distinto. Y de alguna manera mis preguntas iniciales lo reflejan.

3. Provocaciones finales: el escenario actual

¿Qué vivimos en estos momentos? Tenemos por un lado:

- Una ley que obliga la enseñanza del español en todo territorio nacional y algunas medidas desarrolladas por el Departamento de Políticas do Ensino Médio de la Secretaria de Educação Básica del Ministerio de Educação, como el *kit* con obras de apoyo regaladas a los profesores de la enseñanza media de las escuelas públicas¹⁹ y

¹⁷ Se faculta el ofrecimiento en el nivel de la enseñanza fundamental.

¹⁸ En proyecto institucional (UERJ/Faperj, 2005-2008), se investiga, con apoyo de dos becarios de Iniciación Científica (CNPq e UERJ), la trayectoria de esa enseñanza en Río de Janeiro, a través de entrevistas con los profesores que actuaron en esa enseñanza, y de la recolecta de informaciones en archivos y bibliotecas.

¹⁹ Octubre de 2005. SEB/MEC y FNDE/MEC – 1 libro, 1 gramática, 1 diccionario monolingüe, 1 diccionario bilingüe

una convocatoria “Programa de incentivo à formação continuada de professores do ensino médio”²⁰;

- Universidades que forman profesores e investigadores competentes en el área del español lengua extranjera en cursos de licenciatura y postgrado;
- una considerable concentración de investigaciones en el área científica. En el 4º Congreso Brasileño de Hispanistas (UERJ, 09/2006) se presentaron aproximadamente 400 trabajos;
- una reforma de las licenciaturas que exige como mínimo 1800h de contenidos técnico, 400h de prácticas (“estágios”); 400h de prácticas como componentes curriculares; y 200 de actividades diferenciadas (CNE/CNP 02/02) para la formación de profesores;

Por otro lado:

- noticias “falsas”²¹ en la prensa nacional e internacional que alaban los millares de puestos de trabajo que se ofrecerán para profesores de español y la posibilidad de variadas inversiones:

La lengua española no podrá avanzar en Brasil si las decisiones políticas no son apoyadas al menos por tres clases de, digamos, plataformas: editoriales, empresariales y de enseñanza electrónica. El potencial del español en Brasil es inmenso y en esa batalla España tendrá algunas cosas que proponer.... Hay por el momento tres grandes grupos editoriales de origen español en Brasil: Santillana, bien conocido; SM, de la congregación marianista; y Anaya, una entidad hoy francesa, de procedencia española ...

(elebrasil@listserv.rediris.es Recibido de HISPANIA, 02/09/2004, Hoy en el diario ABC: el español en Brasil: Conjeturas. Por Darío VALCÁRCEL)

El portal educativo Universia coordinará el plan para formar a 45.000 profesores de español en Brasil [...] El presidente del Banco Santander, Emilio Botín, que se entrevistó con el presidente del Gobierno brasileño, Lula da Silva, señaló durante el acto de la firma del convenio que "el español es un tesoro de valor incalculable. Un tesoro cultural generador de riqueza y desarrollo. El español es un activo estratégico (EL PAÍS, Madrid, Sociedad 07/09/2006)

- el proyecto “Oye, español para profesores” firmado por la SEESP - Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, el Banco Santander/Portal Universia, el Instituto Cervantes y las universidades paulistas, proyecto que tiene como reto “capacitar” a

²⁰ Abril de 2006.

²¹ Freitas, Barreto y Durán (2006) afirman que, según la prensa, hay entre 10mil a 30 mil profesores (incluidos los que ya trabajan con esa enseñanza). De acuerdo con MEC, 13.134 profesores con 40h o 26.268, con 20h.

45000 profesores, en dos años, con 600 horas/clase de español *on-line* y certificación reconocida por las universidades;

- varias manifestaciones de las Asociaciones de profesores de Brasil y un manifiesto en contra de ese proyecto y a favor de la calidad en la capacitación de profesores de español firmado, hasta el 22/10/2006, por 822 hispanistas.

¿Qué enseñanzas de español queremos? ¿Qué enseñanzas de español tendremos? ¿Qué política lingüística prevalecerá? Aquí, en singular.

Una seguridad: nos queda mucho por practicar y platicar.

Referencias bibliográficas

- AROUCA, M. Do discurso à Educação no Brasil: uma interlocução com a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96. Tese. LAEL, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003.
- CELADA, M. T.; GONZÁLEZ, N. M. Los estudios de lengua española en Brasil. In: *Anuario brasileño de estudios hispánicos*. Suplemento. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000, pp35-55.
- CELANI, M.A.A.(Org.) *Ensino de segunda língua: redescobrimdo as origens*. São Paulo: Educ, 1997.
- CHAGAS, V. *Didática Especial de línguas modernas*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DAHER, DC; ALMEIDA, F. S. Selección de docentes de español como lengua extranjera: pruebas de ingreso al magisterio público de Rio de Janeiro. In: *Approaches to Critical Discourse Analysis*. Valencia: Universitat de València Servei de Publicacions, 2005. p. 1-27.
- _____.; SANT'ANNA, V. L. A. Extensão universitária e ensino de língua estrangeira: aproximações entre formação e formação continuada de docentes. In: *Interagir Pensando a Extensão*. Rio de Janeiro: SR3/UERJ, 2003, p.71 – 76.
- FREITAS, L. M. A. ; BARRETO, Talita de Assis ; DURÁN, Joan Maresma . El español en Brasil: pasado, presente y futuro. Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Málaga, v. 34, n. Mayo 2006, p. 41-50, 2006.
- GONZÁLEZ, N. M. La investigación en español/lengua extranjera en Brasil: desplazamientos teóricos y recorridos a seguir. In: PARAQUETT, M.; TROUCHE, A. *Formas & linguagens: tecendo o hispanismo no Brasil*. Rio de Janeiro: CCLS Publishing House, 2004, pp 237-256.
- GUBERMAN, M. El español en Brasil. Las políticas educacionales y la industria editorial. Centro Virtual Cervantes, 2001. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_deversidad_del_espanol/5_espanol_y_portugues/guberman_m.htm. Consulta en 29 de septiembre de 2006.
- JUNGER, C. S. V. Reflexões sobre o ensino de E/LE no Brasil: propostas governamentais, formação docente e prática em sala de aula. In: *Anuario brasileño de estudios hispánicos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 2005, pp. 27-46.
- LEFFA, V.J. O ensino das línguas estrangeiras no contexto nacional. In: *Contexturas*. APLIESP, n.4, p. 13-24, 1999.

- PARAQUETT, M. As dimensões políticas sobre o ensino da língua espanhola no Brasil: tradições e inovações. 2006. (En imprenta).
- PICANÇO, D. C. de L. *História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)*. Curitiba: UFPR, 2003.
- SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: Trajetória, limites e perspectivas*. São Paulo: Autores Associados, 1997.
- SILVA, T.T. *Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SOTO, U. *Stricto sensu: regularidades e dispersão na pesquisa em língua espanhola*. In: PARAQUETT, M.; TROUCHE, A. *Formas & linguagens: tecendo o hispanismo no Brasil*. Rio de Janeiro: CCLS Publishing House, 2004, pp. 155-178.