



Gretel Eres Fernández es Doctora en Ciencias de la Educación por la Faculdade de Educação de la Universidade de São Paulo (USP). Realizó estudios posdoctorales el año 2009 con el apoyo de convenio entre la misma institución brasileña y la Universidad de Murcia.

Es docente de la Faculdade de Educação de la USP desde 1988. Participa en los cursos de Licenciatura en lengua española y en el programa de posgrado. Dirige tesinas de graduación así como tesis de Máster y de Doctorado relacionadas con el área de enseñanza y aprendizaje del español y del portugués como lenguas extranjeras y en la formación de profesores de E/LE.

Es autora y coautora de diversos artículos, capítulos de libros, manuales didácticos y libros de apoyo para la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Coordina el Grupo de Investigación Ensino e Aprendizagem de Espanhol, certificado por el CNPq-USP (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), que cuenta con cinco estudios ya concluidos y publicados.

Participa en tribunales de defensas de tesis, de oposiciones para profesores de la enseñanza superior y de los Diplomas de Español Lengua Extranjera – DELE.

1- ¿Por qué decidió entrar en el mundo de la enseñanza del español y cómo estaba ese mundo en Brasil en aquella época? Desde su amplia y variada experiencia como docente, formadora, investigadora y autora de materiales en el ámbito del español como Segunda Lengua (L2) y Lengua Extranjera (LE), ¿qué valoración hace de la evolución y de los cambios ocurridos en el mundo de español lengua extranjera (ELE) desde sus comienzos hasta el momento actual?

Gretel Eres Fernández (GEF) – Cuando empecé la carrera universitaria no tenía la intención de dedicarme a la enseñanza; solo pretendía ampliar y perfeccionar mis conocimientos de español porque el trabajo que tenía en aquellos momentos así me lo exigía. Cuando estaba en el último curso de la carrera una de mis profesoras universitarias me recomendó para asumir las clases que ella daba en una empresa y en una facultad. Poco a poco empezaron a surgir más ofertas de clases y al cabo de seis meses dejé definitivamente mi trabajo anterior y pasé a dedicarme exclusivamente a la enseñanza. Eran pocas las posibilidades en aquellos momentos, pues apenas había centros dedicados a la enseñanza de español en São Paulo, algunas empresas – principalmente extranjeras - empezaban a incrementar sus negocios con Latinoamérica y, paralelamente, algunas empresas españolas empezaban a instalarse en Brasil. Además, todo era bastante precario: eran poquísimos los materiales didácticos disponibles y demasiado caros para gran parte de los estudiantes, así que los profesores teníamos que elaborar cuadernillos de manera artesanal. Aprovechábamos periódicos y revistas antiguos para seleccionar textos y crear actividades y muchas imágenes no eran más que fotos recortadas de esos mismos periódicos y revistas y pegadas al material que cada uno de nosotros intentaba organizar.

Ese panorama empezó a cambiar, aunque de manera tímida al principio, a lo largo de los años 80 cuando varias iniciativas hacen que se empiece a valorar la necesidad de aprender español. La firma del Tratado del Mercosur es, quizás, lo que pone de manifiesto más claramente esa importancia. A la vez, se crean en varios estados brasileños Centros de Estudios de Lenguas en los que el español tiene espacio garantizado y privilegiado. Las Asociaciones de Profesores de Español, creadas también en la década de los 80 en algunos estados, contribuyen significativamente para dar a conocer la labor que ya se desarrollaba en el área. Además, hay que señalar que la llegada a São Paulo, en esos mismos años, de asesores lingüísticos de la Consejería de Educación de la Embajada de España añade fuerzas y esfuerzos para el desarrollo del trabajo que ya se llevaba a cabo en Brasil.

Es evidente que el momento actual no se parece en absoluto a lo que vivimos hace casi tres décadas: la demanda por cursos de español es grande, la cantidad de profesionales se ha incrementado considerablemente y hay mucho material a disposición de profesores y alumnos. Claro que eso no significa que no haya dificultades, sino que ahora son de otro tipo. Recuerdo, por poner un par de ejemplos, que la legislación educativa actual, vigente desde el año 1996, exige la titulación de licenciado para ejercer la docencia en la enseñanza reglada, pública y privada y uno de los problemas a los que todavía tenemos que hacer frente se relaciona a la calidad de varios cursos superiores, que está por debajo de lo deseado. Las condiciones de trabajo de los profesores es otro aspecto que necesita cambios urgentes.

2- Como autora de diversos libros didácticos y paradidácticos, ¿hacia dónde apuntan las nuevas tendencias en la metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera en Brasil? ¿Deben ir en paralelo con las de otros idiomas como el inglés o cree que deben tener más peso los materiales creados específicamente para hablantes de portugués?

GEF – Depende del tipo de material y del segmento al que se destine. Cuando pensamos en libros de texto para la enseñanza reglada – “fundamental” y “media” – lo que buscan las editoriales es atender a las exigencias del gobierno a fin de que sus publicaciones participen del proceso de selección del PNLD (*Programa Nacional do Livro Didático*). En este sentido, las directrices generales establecidas por el MEC son idénticas para el español y para el inglés. Lo mismo ocurre cuando se trata del PNBE (*Programa Nacional da Biblioteca da Escola*): la posibilidad de que el MEC distribuya los libros seleccionados a los colegios públicos del país obliga a que autores y editoriales se ajusten completamente a las normas establecidas por el gobierno. Por lo tanto, en esos casos mucho más que en otros, hay que seguir lo que establecen los documentos oficiales que orientan la enseñanza en Brasil, es decir, las orientaciones incluidas en los PCN – *Parâmetros Curriculares Nacionais* – y en las OCEM – *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Esos documentos, como es lógico, toman como base el contexto brasileño, la legislación nacional y la realidad del país y es lo que se debe tener en cuenta cuando pensamos en materiales didácticos de español para Brasil.

Sin embargo, aunque se tenga en mente otros contextos de enseñanza (institutos especializados en la enseñanza de idiomas o clases en empresas por ejemplo) también es

fundamental que los materiales didácticos le den la debida importancia a las relaciones lingüísticas y socioculturales que existen o que se establecen entre el español y el portugués. La relativa proximidad entre ambos idiomas exige un tratamiento específico, así como la situación geográfica, histórica, política, social y económica del país requiere que los materiales le dediquen la debida atención a los aspectos lingüísticos y socioculturales de América Latina.

3- ¿Cuál es su opinión sobre la oferta existente en la actualidad sobre manuales y demás materiales en la enseñanza de ELE en Brasil? ¿Cree que todavía tienen mucho peso en ellos ciertas imágenes estereotípicas? ¿Siente la falta de más obras de referencia y consulta entre el español y el portugués?

GEF – En mi grupo de investigación (“Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem de Espanhol”, certificado por el CNPq-USP) estamos trabajando en un proyecto que pretende averiguar cuántos y cuáles son los materiales didácticos destinados a la enseñanza en español disponibles actualmente. La investigación no pretende separar las publicaciones que se destinan a hablantes de portugués ni las producidas en Brasil de las editadas en el exterior. Nuestro interés es registrar y catalogar la oferta en general. Los primeros datos recogidos impresionan por la cantidad total de obras disponibles. Sin embargo, aunque la información que tenemos en estos momentos es parcial ya que la investigación no está concluida, está claro que algunos segmentos escolares todavía no cuentan con suficiente oferta, sea en cantidad sea en diversidad de enfoques metodológicos y propuestas didácticas.

En ese estudio del Grupo de Investigación que coordino no tenemos el propósito de analizar las obras – incluso porque sería humanamente imposible hacerlo dado el gran número de títulos que hay – pero en otro trabajo que realicé el año 2009, en concreto en mi investigación posdoctoral, casi el 70% de los profesores que contestaron el cuestionario que les presenté indicaron que los libros de texto que usan incluyen visiones estereotipadas o que distorsionan la realidad, lo que preocupa muchísimo.

4- ¿Cuál es su idea de un manual de ELE ideal? ¿Qué criterios se deben aplicar para seleccionar un libro de texto? ¿Qué uso se debe hacer del manual por parte de docentes y aprendientes?

GEF – Vuelvo a referirme a mi investigación posdoctoral ya que ese fue precisamente uno de los temas a los que me dediqué en ese estudio. En primer lugar, desde mi punto

de vista, no existe un manual ideal y es imposible que llegue a existir, ya que los factores que interfieren en el proceso de enseñanza y aprendizaje son múltiples y variados: los grupos de alumnos siempre son heterogéneos, aunque en apariencia puedan parecer que no lo son; cambian los contextos de enseñanza y aprendizaje, las condiciones, las horas de estudio, los profesores, los objetivos del curso, los materiales y recursos extra y un largo etcétera. En segundo lugar, un material basado en determinadas concepciones lingüísticas y metodológicas atenderá satisfactoriamente a un grupo de profesores y de alumnos, pero no será adecuado para otros profesionales y estudiantes. De ahí que lo fundamental sea contar con criterios de análisis objetivos y precisos que permitan seleccionar el material más indicado para cada caso específico.

Aunque existen varios estudios que proponen criterios de análisis de materiales, en mi investigación tomo como base las respuestas y los comentarios que los 84 profesores que colaboraron con la encuesta me facilitaron y propongo una matriz de criterios exhaustiva pensada por docentes que actúan en Brasil y para el contexto brasileño.

Sobre el uso que se hace – o que se debería hacer – de los manuales, mucho ya se ha dicho. En mi trabajo posdoctoral también quise conocer qué opinaban los profesores, ya que como se sabe muchas veces el libro de texto es el único recurso del que se dispone para organizar y estructurar las clases. Los datos recogidos indican que los profesores son conscientes de que el libro de texto no debe ser el único material a tener en cuenta a la hora de preparar o de desarrollar un curso y, precisamente por eso, no hay necesidad de usarlo en todas las clases, aunque por determinación de la coordinación de curso muchos (31% de los participantes de la investigación) se vean obligados a usarlos todo el tiempo.

Por otra parte, la mayoría de los profesores que contestaron el cuestionario propuesto (85,7%) afirmaron que hacen algún tipo de ajuste a la hora de usar el libro de texto: o bien “se saltan” algunas partes, o bien añaden información (explicaciones, ejemplos, textos, actividades etc.). Ese dato preocupa pues indica que los materiales no son totalmente adecuados a los contextos de enseñanza.

Si bien es cierto que el libro de texto no debe ser la única fuente de *input* en clase ni el único – o principal – recurso didáctico, por diferentes motivos en muchos casos los cursos se estructuran según la propuesta del libro elegido y el desarrollo del curso lo sigue linealmente.

5- Al ser el portugués y el español dos lenguas muy similares, ¿cuáles cree que son las dificultades específicas en el aprendizaje del español por parte de los brasileños? ¿Cuáles son los campos en los que en su experiencia ha observado más peligros de fosilización?

GEF – En primer lugar hay que considerar ciertas imágenes creadas a lo largo del tiempo y que ya no tienen cabida en los días actuales. Como se señala en las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p.128), desde hace varios años la idea de que, para el lusohablante brasileño, el español es una lengua fácil y que no hace falta estudiarla cede lugar a otro tipo de concepción, más relacionada con la constitución de la identidad del sujeto y al reconocimiento de la diversidad, lingüística y cultural. Ahora bien, hay que tener presente que las mezclas entre ambos idiomas ocurren, pero no por eso se deben aceptar simplemente porque las necesidades comunicativas estén atendidas. Al contrario, es esencial no perder de vista que ambos idiomas están en contacto permanente. Si se parte del conocimiento que el estudiante tiene de su idioma – y no me refiero al conocimiento formal y abstracto de su lengua materna, sino a la capacidad de usarla con propósitos comunicativos, orales y escritos - podremos llevarlos a reflexionar sobre semejanzas y diferencias entre ellos, de manera a llamarles la atención sobre los acercamientos y sobre los puntos divergentes. La fosilización encuentra campo fértil cuando no se tiene claridad sobre las divergencias entre la lengua materna y la extranjera y ellas pueden darse en cualquier campo: fonético, ortográfico, léxico, gramatical, cultural, discursivo... Quizás las interferencias y la fosilización de errores que más salten a la vista sean las fonéticas, las léxicas y las gramaticales, pero no se puede ignorar que el dominio precario de la lengua en todos sus ámbitos (discursivo, pragmático, cultural etc.) y la falta de atención también pueden conducir a la interferencia y a la fosilización de errores.

6- Dada la perspectiva que ya tenemos de la *Lei nº 11.161* (conocida como *Lei do Espanhol*) cuyo plazo de cinco años de aplicación ha terminado recientemente, ¿cómo valoraría su importancia en el momento de su promulgación? ¿Podría hacer un balance de sus logros y de los aspectos pendientes de realizarse?

GEF – La Ley 11.161/05 es resultado de más de una década de esfuerzos de un grupo grande de profesores y su texto está bastante lejos de lo que originalmente se deseaba. Ya al final de los años 80 e inicio de los 90 los profesores de lenguas extranjeras en Brasil abogaban por una política plurilingüe, algo que todavía no hemos conseguido. En

relación específicamente con el español, lo que se pretendía era asegurar que los alumnos de todos los segmentos de la enseñanza reglada pudieran estudiarlo, y que pudieran, además, optar por su estudio dentro del horario regular de clases.

El texto aprobado está impregnado de ambigüedades y los *Conselhos Estaduais de Educação* todavía no han reglamentado la implantación de la Ley – o no han divulgado la correspondiente reglamentación. Hoy por hoy cada estado brasileño está siguiendo un camino diferente: en algunos se ofrecen las clases fuera del horario regular de estudio de los alumnos y en otros el gobierno del estado ha firmado convenios con academias de idiomas. Al parecer hay un poco de todo: en algunas partes se valora el ofrecimiento de los cursos de español pero en muchas otras se tiene la sensación de que no hay ningún interés por esa oferta. En el caso específico del estado de São Paulo todavía no hemos tenido oposiciones para profesores del español, condición fundamental para que se oficialice su introducción en el sistema educativo del estado. En otros estados brasileños pasa lo mismo. Tampoco se puede olvidar que en muchas ciudades brasileñas no hay profesores de español con la necesaria titulación exigida por ley. De ahí que sea imprescindible contar con un conjunto de medidas – políticas y pedagógicas – que permitan poner efectivamente en práctica la Ley 11.161/05: fomentar la formación de profesores de español (eso significa ampliar el número de plazas en las universidades públicas y, para eso, hace falta contratar a más profesores universitarios); realizar oposiciones para profesores; ofrecer cursos de capacitación y actualización para los profesores de español que ya tienen la Licenciatura; reglamentar la Ley; elaborar proyectos que permitan ofrecer cursos de calidad a los estudiantes y mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras (cantidad de horas de estudio, cantidad de alumnos por grupo) entre otras iniciativas.

7- ¿Piensa que el interés general por el español en Brasil es un fenómeno coyuntural o que es una tendencia consolidada y con proyección? ¿Observa también en contrapartida el mismo interés en aprender portugués por parte de los países hispanohablantes vecinos, especialmente en los miembros del MERCOSUR?

GEF – No, el interés por el aprendizaje del español no es coyuntural, sino que es, desde mi punto de vista, resultado de un conjunto de factores que a lo largo de las últimas tres décadas han puesto de manifiesto la importancia que tiene este idioma en Brasil. Como mencioné antes, en los años 80, además del Mercosur, varias empresas españolas y latinoamericanas empezaron a interesarse por establecer relaciones comerciales con

Brasil. Algunas abrieron sucursales aquí y, paralelamente, empresas brasileñas estrecharon vínculos con empresas situadas en el exterior. En esos momentos empezó a sentirse la necesidad de conocer un poco más el idioma del otro, sea el español o el portugués.

Pero las relaciones comerciales son solo uno de los factores. No podemos ignorar que la movilidad estudiantil ha ganado mucha fuerza a lo largo de los últimos años y eso también ha contribuido para la difusión del español en Brasil. De la misma forma, las relaciones culturales de todo tipo – cine, literatura, música – se han estrechado y, en consecuencia, el acercamiento lingüístico también se ha hecho notar.

En relación con el portugués en los países hispanohablantes del Mercosur también se avanza, pero es un proceso lento y que depende mucho más de políticas lingüísticas eficaces que de iniciativas particulares.

8- Por último, ¿Podría hablarnos brevemente de la situación profesional del profesor de español en Brasil: carga horaria semanal, número de alumnos, acceso a materiales, inclusión digital, etc? ¿Cómo cree que podría mejorarse la formación inicial de los profesores brasileños de ELE? ¿Qué necesidades concretas detecta?

GEF – La situación laboral del profesor de español varía mucho en Brasil, según se dedique a la enseñanza en colegios públicos, en colegios privados, en institutos de enseñanza de idiomas, en empresas o a la enseñanza superior. En cada contexto hay unas condiciones específicas que determinan no solo el tipo de contrato y el sueldo, sino la cantidad de alumnos por grupo, la carga horaria de clases a la semana y la infraestructura disponible.

Si pensamos en la educación básica, es decir en la “fundamental” y en la “media”, salvo unas pocas excepciones, lo que hace falta de manera general, como ya he mencionado, son proyectos que permitan llevar a cabo cursos bien estructurados, con objetivos factibles y con unas condiciones que permitan el efectivo aprendizaje del idioma. En la *Escola de Aplicação* vinculada a la *Faculdade de Educação da USP* estamos trabajando en un proyecto de enseñanza de lenguas extranjeras que tiene en cuenta esos principios. Se trata de una propuesta para la enseñanza del Inglés, Francés y Español que pretende, hasta el año 2015, incluir la oferta de esos tres idiomas desde el primer curso del “Fundamental”. De momento hemos implementado clases de 1,40h. por semana y grupos de 20 alumnos y ahora estamos elaborando el plan curricular y aunque estamos aún en la primera fase de implantación los resultados son bastante positivos.

Sin embargo, son muy pocos los colegios que tienen condiciones como las de la *Escola de Aplicação* de la FE-USP. En general los programas curriculares reservan para las clases de lengua extranjera solo una hora a la semana con grupos de alumnos que pueden tener 30, 40 o incluso más estudiantes. En los establecimientos públicos el sueldo es vergonzoso y en muchos colegios particulares no es diferente. Por lo tanto, las necesidades son muy variadas y hay que separarlas. Por una parte están las que se refieren a las condiciones de trabajo y que dependen de políticas públicas. Por otra parte hay que considerar la formación del profesor y que, de alguna manera, se relaciona a esas condiciones de trabajo que acabo de mencionar. Si el profesor tiene que dar muchas clases a la semana para tener una renta que le permita hacer frente a sus gastos, poco tiempo libre tiene para participar de cursos de actualización o perfeccionamiento. Además, como su sueldo es bajísimo, tampoco puede invertir en materiales para su estudio personal o que le permitan mejorar la calidad de sus clases. Si sumamos a eso que los colegios no incentivan ni apoyan la formación permanente del profesorado, es fácil inferir que los problemas se amplían considerablemente.

A pesar de esas dificultades – y muchas más que no he mencionado – de manera general el profesorado brasileño hace un trabajo de calidad. Tenemos la suerte de contar con profesores que se dedican plenamente a la enseñanza, que les gusta el español y que tratan de llevar a los estudiantes el entusiasmo que tienen por el idioma y por las culturas vinculadas a él. Y es precisamente ese entusiasmo lo que los mantiene en la enseñanza, aunque no se valore, como es debido, su dedicación.