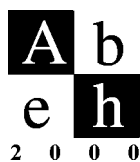


# Anuario brasileño de estudios hispánicos

SUPLEMENTO

*El hispanismo en Brasil*



www.consedu-espanha.org.br

---

Anuario brasileño de estudios hispánicos, n.1 - 1990 ó  
Madrid, 1990 ó n. 22,5cm

1. Cultura hispánica - Periódicos I. Embajada de España en  
Brasil. Consejería de Educación y Ciencia, ed.

CDU 009(460)(058)=60=690(81)(05)

ISSN 0103-8893

---



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE**

© EDITA: SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA. SUBDIRECCIÓN GENERAL DE INFORMACIÓN Y PUBLICACIONES

EMBAJADA DE ESPAÑA EN BRASIL – CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

NIPO: 176-01-050-3

ISSN: 0103-8893

DOI: 10.4438/2318-163X-CBR-ABEH

Impresión: THESAURUS EDITORA DE BRASÍLIA

## **CONSEJO EDITORIAL**

César Alba

*Embajador de España en Brasil*

María de la Concepción Martínez-Simancas

*Consejera de Educación y Ciencia de la Embajada de España*

## **CONSEJO DE REDACCIÓN**

Ana Lucia Esteves dos Santos

*UFMG - Univ. Federal de Minas Gerais*

Antonio Roberto Esteves

*UNESP - Univ. Estadual Paulista*

Carmen Rojas Gordillo

*Consejería de Educación*

José Antonio Pérez Gutiérrez

*Consejería de Educación*

Manuel Calderón Calderón

*Consejería de Educación*

Manuel Morillo Caballero

*Consejería de Educación*

María C. Parés Grahit

*Consejería de Educación*

Mariluci da Cunha Guberman

*APEERJ - As. de Prof. de Español de Rio de Janeiro*

Mario Miguel González

*USP - Univ. de São Paulo*

Pedro Câncio da Silva

*Faculdades Integradas Ritter dos Reis*

Sagrario Ruiz Elizalde

*Consejería de Educación*

Silvia Cárcamo de Arcuri

*UFRJ - Univ. Federal de Rio de Janeiro*

Vicente Masip Viciano

*Centro Cultural Brasil-España*

### **Secretaria de Redacción**

María Cibele González Pellizzari Alonso

*Colegio Miguel de Cervantes*

### **Director**

Francisco J. Moreno Fernández

*Director del Instituto Cervantes de São Paulo*



## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	7
<i>Francisco Moreno Fernández</i>	
ORÍGENES DEL HISPANISMO EN BRASIL	
En torno al hispanismo de Brasil (1953) .....	11
<i>Ángel Valbuena Prat</i>	
Creación y desarrollo del hispanismo en Brasil (1964) .....	17
<i>Julio García Morejón</i>	
LINGÜÍSTICA	
Los estudios de lengua española en Brasil .....	35
<i>María Teresa Celada y Neide Maia González</i>	
La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil .....	59
<i>I. Gretel M. Eres Fernández</i>	
LITERATURA	
Los estudios sobre literatura española en Brasil en el siglo XX .....	83
<i>Silvia Inés Cárcamo de Arcun y Mario Miguel González</i>	
Algunas notas sobre os estudos hispânicos e a literatura comparada no Brasil .....	95
<i>Antônio R. Esteves</i>	
La enseñanza de la literatura hispanoamericana en Brasil .....	109
<i>Mariluci Guberman, Bella Josef y Maria Aparecida da Silva</i>	
HISTORIA Y CULTURA	
História e cultura espanhola e hispano-americana no Brasil .....	117
<i>María Guadalupe Pedrero-Sánchez</i>	
BRASIL Y EL ESPAÑOL	
El significado de Brasil para la suerte del idioma español .....	129
<i>Ángel López García</i>	
ASOCIACIONES	
Relación de asociaciones de hispanistas y de profesores de español en Brasil .....	143
<i>María Cibele González Pellizzari Alonso y José Antonio Pérez Gutiérrez</i>	



## *Introducción*

El *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos* acaba de cumplir diez años. Este hecho constituye un hito singular en la historia del hispanismo brasileño y merece una celebración. Si a ello se añade la coincidencia con el quinto centenario del descubrimiento de estas tierras, la celebración se hace sencillamente inexcusable. Por tales motivos, el Consejo de Redacción del *Anuario* recibió con los brazos abiertos la propuesta de preparar un volumen extraordinario sobre “El hispanismo en Brasil”. No hay mejor forma de celebrar algo que dedicarle unas horas de trabajo y, gracias a esas horas, la propuesta inicial se ha hecho realidad.

El volumen que aquí se inicia presenta un estado de la cuestión del hispanismo en Brasil utilizando como excusa el fin del siglo que lo vio desarrollarse y el comienzo de uno nuevo que, sin duda, enmarcará su madurez. Para la presentación de ese estado, se han incluido, por un lado, dos estudios sobre el hispanismo de los años cincuenta y sesenta: la idea es proponer un punto de partida, hacer justicia con los pioneros y, a la vez, acceder a una interesante perspectiva histórica. Por otro lado, se han encargado estudios parciales a hispanistas de reconocido prestigio, que han revisado, con ojos sabios y ecuménicos, las principales aportaciones del hispanismo brasileño en las áreas de la lingüística, la literatura, la historia y la cultura. El volumen incluye, casi a modo de epílogo, un ensayo sobre el significado de Brasil para la lengua española y se cierra con información sobre las asociaciones de hispanistas y de profesores de español.

Naturalmente, un volumen sobre “El hispanismo en Brasil” podría recoger más trabajos y datos de los que aquí se ofrecen. En lo que se refiere a sus contenidos, tal vez la ausencia más significativa sea la que afecta al ámbito de las traducciones, tan fecundo en el juego de las influencias culturales. Pero la laguna ha de servir como llamada de atención para que el campo reciba el tratamiento que merece, detenido y monográfico, en publicación aparte. En cuanto a otros datos sobre el hispanismo y los hispanistas de Brasil, recordemos que la propia Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España publica, desde hace varios años, informes detallados que aportan un sinnúmero de cifras y noticias. Todo ello se completa con la información ofrecida en las páginas “web” de diversas instituciones y organismos.

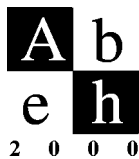
Las horas de trabajo que han hecho posible este volumen no son anónimas; cada una de ellas lleva el nombre de un especialista que ha añadido generosidad a su saber profesional. Por eso es de justicia una palabra de agradecimiento hacia los profesores Ángel López García, Antônio Esteves, Bella Josef, Isabel Gretel Eres Fernández, José Antonio Pérez Gutiérrez, Julio García-Morejón, María Guadalupe Pedrero-Sánchez, María Aparecida da Silva, María Teresa Celada, Mariluci Guberman, Mario González, Neide Maia González y Silvia Inés Cárcamo.

Nuestro deseo es que este volumen contribuya a un mejor conocimiento del hispanismo brasileño, dentro y fuera de Brasil, y que se sepa que es mucho lo que ya puede celebrar, también por lo halagüeño que se perfila su futuro.

Francisco Moreno Fernández  
*Coordinador del volumen*



*Orígenes del hispanismo  
en Brasil*





## En torno al hispanismo de Brasil

Ángel Valbuena Prat

Lope de Vega tituló una de sus comedias más adivinatoras *El Brasil restituído*. Es la primera obra de un gran dramaturgo que tiene por asunto esa fecunda y rica tierra del Mundo Nuevo. Se refiere a la liberación de la bahía del Salvador de la denominación pirata de los holandeses. Del mismo asunto trata un cuadro famoso de Juan Bautista Mayno, que se halla en la galería central del Museo del Prado. También se trata de la primera pintura importante que adivina aquel paisaje, aquellas tierras y aquellos rostros. No ha olvidado Brasil estos motivos. Cuando llegamos a Río y nos hallamos bajo la acogedora invitación del gran escritor y gran hispanófilo Osvaldo Orico, nos encanta ver una excelente copia, de color aun más vivo, que acaso haga ganar las tonalidades pálidas del original, llenando una pared de su señorial mansión. Y por todas partes oímos esta grata nueva en la bella y suave lengua que no sólo fue creada para hablar de Aljubarrota: “La época del dominio español, o de los Felipes, fue muy provechosa para el Brasil. Las fronteras del meridiano del tratado de Tordesillas se ensancharon, y con ellas los límites de este país enorme y siempre abierto al futuro. Los *castellanos* no eran enemigos, y su influencia, en São Paulo especialmente, sería clara hasta el día de hoy. España fue el primer país que ofrece un gran poeta y un gran pintor para un tema brasileño a comienzos del XVII. Leemos, para nuestra cultura fundamental, tantos libros por lo menos en español como en portugués”. La expansión cada vez mayor del libro español va dejando atrás la forzada influencia cultural francesa, hecha un tanto artificialmente desde mediados del

siglo pasado, y de la que aun queda en la métrica el modo de contar los versos, impropio para una lengua que, como el portugués, es mucho más hermana del italiano y español que del idioma de Racine. En efecto, tan hermanas se hacen en la bella tierra, que eleva a grandeza máxima su espíritu, plasmado en la lengua de Camões, que junto a la estatua del autor de *Os Lusíadas* contemplamos una excelente talla de Cervantes al lado de la preciosa Biblioteca de São Paulo, modelo de arquitectura y organización. Hispanismo hay así en Brasil, desde el ambiente, las ciudades a la historia cultural. El mejor poema de su siglo XVII une un humor que puede tener raíces en Gil Vicente, uno de sus clásicos más leídos, con la sátira típica de Quevedo, con metáforas barrocas de Góngora, con la emoción de los sonetos sacros del mejor Lope de Vega lírico y con la contextura escolástica de los endecasílabos de Calderón. Ese poeta fue Gregorio de Matos, personalidad indisciplinada, maldiciente y de enorme ingenio, que en sus remansos espirituales esculpió este estupendo soneto, tan a lo Lope, con una más firme arquitectura, que denota la generación calderoniana y que todos los españoles deberían saber de memoria:

“Buscando o Cristo Crucificado um pecador com verdadeiro arrependimento:

A vós correndo vou, braços sagrados,  
nessa cruz sacrossanta descobertos,  
que, para receber-me, estais abertos,  
e por não castigar-me, estais cravados.

A vós, divinos olhos, eclipsados  
de tanto sangue e lágrimas cobertos,  
pois, para perdoar-me, estais despertos,  
e, por não condenar-me estais fechados:

A vós pregado pés, por não deixar-me,  
a vos sangue vertido, para ungir-me,  
a vós, cabeça baixa, pra chamar-me.

A vós, lado patente, quero unir-me,  
a vós, cravos preciosos, quero atar-me,  
para ficar unido, atado e firme”.

Y cuando en nuestros días surge un poeta tan amplio y universal y de tan comprensiva visión del mundo americano como Jorge de Lima, se da cuenta de la hermandad entre la arquitectura barroca colonial de su tierra, especialmente en las deliciosas ciudades del Estado de Minas Gerais, como Sabará y Ouro Preto, con la escultura vigorosa, intensa y patética del imaginero llamado el Aleijadinho y la poesía en español de Góngora y su escuela; y acomete la curiosa empresa de llenar hoy este hueco en la poesía en lengua portuguesa. Su rico libro, que acaba de aparecer titulado *Invenção do Orfeu* (Río de Janeiro, 1952), se abre bajo los manes de Góngora y Dámaso Alonso. En el prefacio del libro, por João Gaspar Simões, atribuye con razón a Góngora el “primado do barroquismo poético” y lo coloca entre los maestros de un poeta por otra parte tan original como Jorge de Lima, el autor de los arquetípicos *poemas negros*. En la exuberancia atlántica de un arte tropical

halla su raíz adecuada este neogongorismo, como en el XVIII floreciera la plástica del Aleijadinho y, añadimos, como pudo en el mismo XVII producirse en lengua castellana el magnífico y aun no bien valorizado *San Ignacio*, del colombiano Domínguez Camargo. Simões cita extensamente los comentarios de Dámaso a las *Soledades* de Góngora y celebra, una vez puesto en su sitio el poeta barroco por el lírico y humanista de nuestros días, cómo su estilo en el mejor portugués de la América de hoy puede ser un signo de unión entre la tradición y la moderna interpretación del mundo. Todo el impetuoso dinamismo del barroco de las iglesias coloniales y los santos esculpidos por muñones vive en las resonancias de esas

«densas vozes  
latejando nas pedras incendiadas,  
encerrando as estatuas habitadas».

(Y permítaseme el inciso de un verso mío en un poema llamado *Apoteosis de Calderón*: “Brolan incendios de los mármoles”).

El reconocido y devotamente invocado influjo de Góngora no resta mérito alguno, sino que lo acrecienta, a este poliforme, cosmogónico e integral, extenso poema del gran Jorge de Lima.

Poetas como Osvaldo Orico, antes citado, escriben perfectamente en español, y son ya adquisiciones de nuestra propia lengua y literatura en caracteres tan típicos del mundo carioca. Vicente Escrivá, nuestro gran novelista levantino, prologa y traduce los *Tres cuentos del mar*, del notable escritor, diciendo de estas narraciones de Orico: “Tres golpes de mar que rompen contra nuestras almas, dejándonos la blanda caricia de la espuma y el amargo sabor del yodo y del salitre. O, lo que es lo mismo, el aroma de la más viva poesía y el regusto de la tragedia despiadada”. Es decir: como lo propio de un hermano grande e intenso, desde el otro lado del mar, del mundo novelístico de Escrivá y de Lizón. Y Joaquín de Entrambasaguas, al prologar el libro de verso de Osvaldo *Tierra en flor*, directamente escrito en español, ve en el autor un nuevo caso como el de Rubén, de asalto de las letras castellanas, “conquistando para su nombre un lugar bajo el cielo de España”. Como muestra de sus curiosos puntos de vista en el HISPANISMO está su ensayo *Fausto y Don Juan*, en el que sostiene la influencia del *Burlador*, de Tirso, en la creación goethiana del *Mefistófeles*. Nunca olvidaremos el magnífico hogar del hispanista en la entrada del espléndido barrio de Flamengo, en Rio. Una casa grandiosa, más alta que la colina inmediata; cuadros, telas, porcelanas o esculturas del mejor ambiente o autenticidad de la España clásica y moderna, sus palabras y sus recitados, y su deliciosamente fina hija Banja, verdadera artista en su afición y dedicación por las danzas españolas. Cuando Orico, con su rico verbo y generosa bonhomía pronunciaba el amable discurso de presentación del que esto suscribe y sus compañeros, profesores visitantes en el Brasil (el sociólogo Tierno Galván y el historiador de arte Marco Dorta), la emoción nos sumergía en este abismo de gratitudes que debemos al mundo de los poetas y novelistas, representados en aquella Academia de Letras de Rio, junto a la avenida que lleva el nombre de Graça Aranha.

Las Universidades ofrecen, en la Facultad de Filosofía y Letras, un incremento cada vez mayor de los estudios de español. Simpático el intento, con los pocos elementos materiales, que hacen más heroica la labor en la Universidad Católica de Rio, es el esfuerzo de la profesora señorita Emilia Navarro en ese centro cultural, dirigido por padres jesuitas, llenos de fe y entusiasmo en nuestros comunes destinos, y entre los que se hallan algunos españoles. Pero es en la Universidad del Estado donde, con medios y tradición, la labor da ya frutos maduros por obra de uno de nuestros mejores amigos, mejores hispanistas e hispanófilos y mejores profesores que conocemos: J. Carlos Lisboa. Reparte estas actividades en dos Universidades: en la citada de la capital del Brasil y en la de Belo Horizonte de Minas Gerais. Su casa, en Rio, ofrece la más perfecta biblioteca de hispanista: desde los clásicos a los poetas más nuevos, desde Menéndez Pidal a los hispanistas anglosajones, desde los estudios y monografías de investigación a las más raras ediciones de los géneros creadores; asombra la curiosidad, el empeño y el éxito de este profesor, capaz de conseguir de sus alumnos trabajos monográficos sobre un aspecto de Juan Ramón o de Miró, o la poesía de Diego, Alexandre, Cernuda o Prados. Sus estudios, como los referentes al teatro de Cervantes o al de Tirso, confirman su personalidad, que deja, sobre todo, sus frutos desde su cátedra. ¡Qué encanto el Belo Horizonte de su familia y su formación espiritual tiene para el español, acogido allí con la más sobria y fraternal amistad! ¡Desde el hogar más íntimo y católico, con su hermano político, el latinista; su hermana Henrietta Lisboa, una de las mejores representantes de la joven poesía de su tierra, y tantas personalidades, guiadas por el afecto más cordial hacia todas las cosas de España! En Belo Horizonte, el decano de la Facultad de Filosofía, A. C. de Faria Alvim, nos acompaña con su entusiasmo por lo español en las rutas históricas de su especialidad; el cónsul de España, señor Quiroga, nos lleva a visitar simpáticos y cultos agustinos españoles, que junto con religiosos de otras Órdenes, como, por ejemplo, corazonistas, son casi mayoría sacra en la capital de Minas Gerais y asisten, llenos de entusiasmo y nostalgia, a nuestra conferencia sobre “Poesía religiosa contemporánea” en la Academia de Letras, cuyo director alaba una vez más los beneficios de la corta dominación española. El profesor Lisboa en todo ello es el alma del hispanismo de ahí y de Rio, con su aguda palabra, su acento impecable en castellano, sus juicios y su curiosidad. Esperamos verle pronto por España para que pueda saborear un nuevo ambiente de ciudades, recuerdos y viva floración de cultura. Es ya un español, en nombre de Cervantes y Calderón, de Gerardo Diego o Federico García Lorca —cuya muerte de Sánchez Mejías quiere adoptar a una mezcla audaz de coros y ballet—: un español —sin tópico— por derecho propio.

En São Paulo, el hispanista que nos acompaña es Idel Becker. Es profesor de la Universidad de Mackenzie, sostenida por los Estados Unidos, y su labor en textos claros y precisos, utilísimos para los que se inician en nuestra lengua y literatura, ha sido adecuadamente alabada por don Ramón Menéndez Pidal. Nos descubre la biblioteca, con su Cervantes; la pinacoteca, con su Velázquez y su Goya; el Museo de Ipiranga, que podemos visitar en momento excepcional gracias a su celo y la facilidad que todos los empleados del Brasil dan a los forasteros, y más si son de España. Aquí tenemos el gusto de *posar* junto al famoso cuadro de la Independencia, llamado *O grito do Ipiranga*, del importante Pedro Américo. También convivimos con su hogar, sus libros, sus trabajos de fecunda hispanofilia.

Podríamos añadir la constante atención a nuestra cultura en el gran poeta y gran amigo, el tan conocido Manuel Bandera, con sus libros sobre literatura brasileña, destacando el influjo de Góngora un tiempo; de Espronceda y Zorrilla, otro, y tan al día en novela y poesía españolas del Novecientos. La parte dedicada al Barroco español en un notable libro de Afranio Coutinho, recientemente reseñado en otra publicación por mi hijo Valbuena Briones, o el intenso conocimiento de toda nuestra literatura de los Siglos de Oro, en el *Cervantes e o moinho de vento*, obra llena de sugerencias e interés, de Josué Montello (Río, 1950). Recientemente se ha publicado a todo lujo la primera versión completa del *Quijote*, de pluma de un brasileño y las librerías y editoriales celebran su aparición con los honores de un acontecimiento bibliológico.

No sería justo dejar de consignar la labor tan acertada de acercamiento que realiza nuestra Embajada y Cuerpo consular. Destaquemos el recuerdo entusiasta que dejó el embajador anterior, conde de Casas Rojas, y la delicada, amable, constante e efectiva del actual, marqués de Prat de Nantouillet, que desde su llegada ha conquistado las simpatías de españoles y brasileños cuyo contacto con el hispanismo cultural está dando frutos apenas iniciado. En torno a la Embajada se mueven las actividades del conocido poeta en prosa y ensayista García Viñolas, cuya revista *Santiago* es capital para esta labor; el periodista y escritor Ramón Escotado, el simpático Herrero, alma de la reciente “Cultura hispánica” en Río, por cuya acometividad y entusiasmo apellidábamos *con amore* el “Porthos de la española”.

Consignemos que nos hemos limitado a la labor de hispanistas en las ciudades mencionadas, que son las que mejor conocemos. En otra ocasión nos referiremos a Bahía, Recife y otros centros culturales, donde ha de encontrarse la misma entusiasta cordialidad.

Esta labor, este acercamiento, deben intensificarse. No debemos dejar pasar tan feliz coyuntura. Las danzas españolas tienen un éxito inenarrable. Pero, ¿por qué no se cultiva más el teatro español, ya sea en la lengua original, que la mayoría del público entiende y, desde luego, mucho más que el francés, ya mediante traducciones? Asombra pensar que uno de los pocos comediógrafos traducidos sea Torrado, cuando en la conferencia que dimos en el Instituto Nacional de Teatro, en Río, captábamos el mejor deseo, el ansia insatisfecha respecto a los auténticos dramas y escenografía” de la España actual. ¿Por qué no se representa *El gran teatro del mundo*, de Calderón, en la traducción portuguesa, que ha tenido tantos éxitos extraordinarios en el país peninsular? La Exposición de grabados, desde Goya, dirigida por García Viñolas, fue un triunfo resonante en todas las ciudades en que se realizó. Esto es un claro indicio. Adivinamos que si se hace con buen pulso y sentido de la selección, el gran escenario para nuestro drama clásico y moderno va a ser la maravillosa tierra del paisaje de Río, la belleza urbana de São Paulo y la cuidadosa cortesía e intimidad de Belo Horizonte.

(Publicado en *Clavileño, Revista de la Asociación Internacional de Hispanismo*, Año IV, número 19, enero-febrero 1953).





## Creación y desarrollo del hispanismo en Brasil

Julio García Morejón

**I**ndependientemente de lo que la palabra *hispanismo* significa para la Lingüística—como término específico referido a los préstamos de vocablos—, nos encontramos con dos acepciones más, una de las cuales está hoy muy extendida.

*Hispanismo* es el estudio de la cultura hispánica. Hasta hace poco tiempo se solía hacer alusión con este término al estudio de dicha cultura realizado por extranjeros y en el extranjero. Ahora se ha generalizado su uso e *hispanistas* son todos aquellos que fuera y dentro de las fronteras de lo español e hispanoamericano se ocupan de ello.

El *hispanismo* representa, por parte de sus cultivadores, un esfuerzo intelectual de aprehensión de los valores culturales hispánicos. Pero lo hispánico, para nosotros, que nos suena el nombre de España a la manera de Camões, “sólo es sólo lo español”. Abarca todo el complejo mundo ibérico. Encierra, bajo su esfera semántica más entrañable, la realidad, la vocación y el destino de las variantes europeas y americanas, e incluso orientales y australes, que sienten como propio lo español y portugués, comenzando por el lenguaje, vehículo del pensar.

Pero existe otro tipo de *hispanismo*, del que generalmente suele arrancar el anterior. Es, con frecuencia, el que sirve de base a la investigación hispánica más amorosa. Podríamos denominarlo *hispanismo volitivo*, frente al *intelectivo* a que nos referimos en el párrafo anterior, que se caracteriza por el esfuerzo de la inteligencia para la aprehensión de los fenómenos culturales del universo estético y moral hispánico. El *volitivo* se afirma en la

disposición de la voluntad para dirigirse a la captación afectiva de lo hispánico. El intelectual representa el *acto* frente a la *potencia*, que caracteriza al volitivo.

Puede darse el segundo tipo sin el primero. Nunca el primero sin el segundo, aun en los hombres que se han dedicado al estudio de las realidades concretas de lo hispánico para buscar deliberadamente lo que ellos consideran fallas de nuestra historia o baches de nuestro espíritu. Nos referimos, como es de suponer, a los tan conocidos inventores e incentivadores de «leyendas negras».

Las elementales definiciones que ahí están son necesarias para la comprensión del fenómeno del hispanismo brasileño. Y he aquí cómo pueden aplicarse a la nación hermana.

Si examinamos la trayectoria de los estudios hispánicos en este país —tomemos como punto de arranque cronológico los primeros cinco lustros de nuestro siglo—, llegamos a la conclusión de la pobreza de los mismos, si se compara su escasísimo desarrollo con el que han tenido en otras tierras o con el que han tenido otras culturas en ésta.

Una prueba documental —aunque muy vaga y generalizadora, pero ejemplar— nos la ofrece el artículo que dedica al hispanismo el *Diccionario de literatura española* publicado en Madrid por la «Revista de Occidente», que revela al mismo tiempo la ignorancia de lo que aquí ocurre. Mientras en él se nos muestra la riqueza de tales estudios en otras naciones (Alemania, Francia, Inglaterra, Italia, Suecia, Suiza, Holanda, Estados Unidos, etc.), al examinar las contribuciones de ultramar, el Brasil aparece con seis líneas, en las cuales se dan la mano, como hispanistas, un portugués ilustre, que hace ya diez años dejó estas playas; un español en el exilio, ya fallecido, y un ex seminarista gaucho, hijo de gallegos. Claro está que esas líneas, por el apresuramiento con que fueron redactadas, no merecen gran crédito, pero llevadas con espíritu de relatividad a lo que hoy importa —si nos fijamos, por ejemplo, en el desarrollo del hispanismo en otros pueblos—, proclaman la verdad.

Desde 1953 a esta parte las cosas tan cambiado un poco, afortunadamente. Nos queda aún, sin embargo, un larguísimo camino que recorrer. Los últimos diez años han sido benéficos para nuestra cultura en Brasil. Ha crecido el prestigio de algunas cátedras universitarias de español. Lo hispanoamericano, que siempre tuvo, paradójicamente, menos vigor que lo español en lo que se refiere a su estudio en las universidades, comienza a preocupar bastante, como es lógico, y crece en estos momentos. Han ido llegando de España algunos jóvenes licenciados en Letras, que se sobreponen con energía al autodidactismo de los viejos que ocupaban y ocupan cátedras de enseñanza media y superior de español. Y comienzan a surgir los primeros discípulos brasileños. Vamos viendo ////ahora, con satisfacción, cómo nacen y crecen pequeños núcleos de hispanismo liderados por gentes del país, generalmente alrededor de cátedras universitarias, pues es en la Universidad en donde tienen que desarrollarse estos trabajos —por lo menos en Brasil—, ya que fuera de ella no encuentran el ambiente para su desarrollo ni puntos de apoyo para su prestigio.

Merced a la política panamericana que llevó a cabo el ex presidente de la República, senador Juscelino Kubitschek —el cual planteó en Lisboa, no hace muchos meses, la necesidad de creación de un Mercado Común Iberoamericano, como una réplica urgente al europeo, pero más elevado en sus fines, por la unidad espiritual y lingüística que lo

fragaría—, el Brasil ha ido dándose cuenta de la importancia que tienen sus vecinos hispanoamericanos y de lo urgente de una tarea de integración económica y cultural iberoamericana. Semejante pensamiento acaba de revelar el presidente João Goulart en su reciente viaje a Chile y Montevideo. Y al toque de retirada de la lengua española de los cursos de enseñanza media de este país respondía el señor Kubitschek, entonces, con la necesidad del incremento de la misma en varios años, lo que, desgraciadamente, no sucedió, aunque no puede tardar mucho en *suceder*, porque es una imposición de los días que corren y de la política inteligente que se impone entre nuestros pueblos.

Hay que contar también, a nuestro favor, la verdadera contribución hispánica que, en terrenos más especializados de la cultura, aportan algunos filólogos y lingüistas brasileños, como es el caso de Celso Cunha, por ejemplo. Ningún buen universitario de letras lusobrasileño, ningún investigador de la cultura vernácula del Brasil y Portugal, sea de los fenómenos lingüísticos y literarios, sea de los socioeconómicos e históricos, podrá cerrar los ojos a la realidad hispánica, que actúa, desde la formación de la nacionalidad de estos pueblos, constantemente sobre ella, aunque con altos y bajos. Lo hispánico se integra así, por consiguiente, dentro de lo vernáculo, y en estos momentos, en que las recientes reformas de enseñanza secundaria y universitaria en Brasil han incrementado tanto lo vernáculo, se nos presenta como una anomalía el hecho de la falta de obligatoriedad del español en los programas escolares.

Nadie va a discutir aquí lo que hayan significado o signifiquen para el Brasil otras culturas, como la francesa, por ejemplo; pero no olvidemos que las mismas se han plantado sobre terrenos exclusivamente ibéricos y han producido aquí efectos semejantes a los que han producido en la Península. La sustancia continúa y continuará siendo ibérica, por más que quieran decir lo contrario franceses, italianos, ingleses o norteamericanos. Lo que pasa es que nosotros, los de dentro y los de fuera, tenemos que estar vigilantes, para que ningún extraño nos aduldere la sustancia ibérica, que es la que, en resumidas cuentas, nos interesa. Y que todo lo demás venga por añadidura, y sea bien venido.

En el terreno de la literatura española e hispanoamericana en Brasil merecen un irrestricto elogio todos aquellos que, a pesar de la indiferencia general, se han empeñado en la divulgación de los grandes valores de las letras hispánicas. En los últimos años, cito, entre otros, a Manuel Bandeira, hoy retirado de sus tareas docentes, autor de un manual de literatura hispanoamericana; José Carlos Lisboa, el inteligente minero que ha dedicado los mejores años de su carrera al conocimiento de la lengua y de las letras de España y ha publicado algunas monografías de gran interés; Henriqueta Lisboa, su hermana, poetisa, que en Belo Horizonte divulga con entusiasmo las obras de los escritores hispanoamericanos; João-Francisco Ferreira y María José de Queiroz, los dos catedráticos más jóvenes de literatura hispanoamericana, en Porto Alegre y Belo Horizonte, respectivamente, con libros de interés; Temístocles Linhares, Hércio Martins, Eduardo Portella y algunos otros. Son las fases más recientes del hispanismo brasileño. Son respetables, porque han partido casi de la nada y se han construido solas. Lo que se precisa es coordinar, amparar y estimular todos estos esfuerzos.

El rápido balance que acabamos de hacer muestra la precaria situación del hispanismo brasileño. Y el *mea culpa* por la situación tienen que entonarlo españoles e hispano-

americanos. Tal vez la responsabilidad mayor recaiga sobre España, nación más cargada de historia que sus hermanas hispánicas y con mayor experiencia del problema, experiencia que no debe quedar nunca inerte.

En pocas tierras suelen florecer tan hermosamente culturas extrañas como en estas del Brasil, a pesar de los tan propalados nacionalismos de urgencia de que se vanaglorian algunos y que a tantas confusiones llevan cuando se orientan con parcialidad y exclusivismos radicales. Españoles e hispanoamericanos tienen que oír con sinceridad la voz de su destino y cumplir su misión de evangelización ibérica si quieren redondear su propio espíritu. Lo mismo hay que decir de portugueses y brasileños. Dar y recibir. Integrarse en lo que tan urgentemente nos aprieta en el mundo de hoy. He aquí la consigna del hispanismo brasileño o de la lusobrasilidad española e hispanoamericana.

Los nombres citados más arriba pueden servir de base para la futura construcción en Brasil. Pero hay que ir mucho más lejos. Aquí no podemos quedarnos donde se han quedado otras naciones, por muy extendidas que estén en ellas las investigaciones y estudios hispánicos. La misión del hispanista brasileño es otra, como es otra la del lusitanista español o hispanoamericano en España y tierras hispánicas. Hemos de sobrepasar la erudición y la literatura si queremos responder a la voz de nuestra conciencia histórica y de nuestro destino. Y se impone, por consiguiente, una tarea de proselitismo integral, de quiebra de fronteras y de circulación recíproca, para que la savia que fecunda nuestra cultura y nuestro espíritu circule con la misma intensidad por todos los vasos.

Porque no se comprende una tarea como la que proponemos, en la hora que atravesamos, y entre pueblos hermanos, sino a la recíproca, que es la verdadera. Y a la creación de un hispanismo intelectual del Brasil debe corresponder práctica e inmediatamente la implantación de los estudios brasileños y portugueses en las naciones de habla española. No importa quién sea el primero en poner manos a la obra. Lo importante es la acción, parta de donde parta la iniciativa. Tal vez a las naciones viejas les corresponda poner en marcha las dos vertientes, porque las jóvenes andan muy preocupadas, desde dentro, con la formación de un estilo de vida nacional autónomo. Si portugueses y españoles se abriesen sin prejuicios a la iniciativa, ¿no estarían ayudando a encontrar el rumbo que quieren encontrar los pueblos jóvenes y esperanzados de Iberoamérica? Amar y comprender a un pueblo —se dice lo mismo de las personas— es contribuir a su engrandecimiento.

El hispanismo brasileño, pues, que es nuestro tema, debe tender a la integración supranacional de nuestras respectivas culturas. Las diferencias entre nosotros son tan pequeñas que sería imperdonable ensancharlas en un momento crucial del mundo en que los pueblos más cultos y diferenciados salen a la busca de la unidad en la variedad, agrupándose en bloques macizos. La economía, que es la base de sustentación de muchos movimientos del espíritu, a veces es el pretexto.

Sólo a españoles, portugueses, brasileños e hispanoamericanos —y tendremos que incluir a filipinos— les es dado, en la hora que vivimos, en que se plantean los más angustiantes dilemas sobre el porvenir de la humanidad, la conquista rápida de esta unidad, que forjará el grandioso imperio espiritual del mañana. La meta de la cultura ibérica es el hombre, la consolidación y perfección de los más altos valores humanos. Y la salvación de nuestro universo moral tiene que venir por aquí. Ha de partir de aquí, a no ser que los

materializados imperialistas que fomentan irresponsablemente la destrucción de nuestro planeta despierten a tiempo y destierren la soberbia de sus impulsos, haciendo un humilde examen de conciencia que tenga como lema el cristiano «amaos los unos a los otros».

El hispanismo en Brasil, a diferencia del de otros países, debe abrirse, inmediatamente, a todas las incitaciones del ideal de la Hispanidad, proclamado por las más sanas inteligencias de nuestra cultura moderna, con Unamuno a la cabeza, como el ideal de salvación de nuestros pueblos. Y tienen que llevarlo a cabo, no «los hombres que brillan, sino los que obran; no los hombres que lucen, sino los que hacen; no los que figuran, sino los que están en la empresa con su capacidad creadora», como decía con acierto Juan R. Sepich en cierta ocasión.

Cuando al principio nos referimos a los dos significados que el término *hispanismo* adquirió recientemente, pensábamos en las condiciones especiales que ofrece un país como el Brasil para la creación definitiva y el desarrollo floreciente de los estudios españoles e hispanoamericanos en esta tierra. Es difícil encontrar otro país como éste, tan abierto a todos los horizontes del espíritu y de la cultura. Es difícil encontrar otro país en que los prejuicios raciales adquieran menor relieve que en éste. Es un pueblo ansioso de progreso. Desea perfeccionar su destino y sus esencias nacionales sin desdeñar la colaboración extraña, y muchos saben lo que significaría la aportación hermana de los pueblos ibéricos. Aquí se hacen chistes a costa del portugués, pero se ama a Portugal, y el chiste nace del sustrato afectivo lusitano. Como en España se hacen de los aragoneses o andaluces, sin que nadie deje de considerarlos tan queridos hermanos como los de otras regiones. Que no nos confundan ciertos fenómenos de la superficie. La hora del encuentro es lo que importa, y esta flora la andamos buscando todos desde hace tiempo.

El Brasil se considera un país ibérico por los cuatro costados y jamás ha renegado ni renegará de su historia y de su raza. Y, como pueblo ibérico, nos espera de brazos abiertos. Pero no hay que traicionar sus esperanzas. Se ama lo español y se desea conocer mejor lo hispanoamericano, más cercano tiempo y en el espacio. Porque pocos países sienten con más vigor la raigambre ibérica como éste, que sabe que una de las maneras más bellas de desarrollarse auténticamente, sin traicionar su esencia, es la de incorporar a su ser nacional constituido —cuya base estriba en un respetable y precioso juego de mestizajes— el mensaje espiritual de sus hermanos ibéricos.

Hemos llegado a aquel *hispanismo volitivo* a que nos referimos al principio. Pero no está aún claramente explicado. Supongamos, pues, que no exista lo que hemos llamado *hispanismo intelectual*; que el cultivo de la lengua española sea escaso en este pueblo; que una gran mayoría de personas desconozca aún los grandes valores de nuestra cultura; que no lleguen aquí como deberían llegar —lo que también sucede entre las naciones hispanoamericanas y España y los países de Hispanoamérica entre sí— los ecos de las últimas contribuciones hispánicas en el terreno de la cultura (música, artes plásticas, investigaciones humanísticas y científicas, etc.). Supongamos lo que parece evidente. Lo que es una realidad.

Supuesto todo esto —para efectos de una mejor comprensión del problema—, nos encontramos con que los naturales del Brasil reciben con afecto el mensaje de lo hispánico cuando no desconfían de falsos imperialismos de cultura, los cuales son incomprensibles

a estas alturas entre los países ibéricos en su precioso juego de relaciones culturales, que es el que se impone en los días que corren, y el único capaz de realizarse y prevalecer. El odio a cualquier tipo de invasión prepotente que trate de cercenar la individualidad nacional caracterizadora de un pueblo lo han heredado los brasileños de nosotros, portugueses y españoles. Y no iríamos a ser nosotros los que arrojásemos piedras contra nuestro tejado.

Los hombres cultos del país saben lo que significa lo hispánico para el redondeamiento de su estirpe espiritual. Y los hombres de cultura media lo sienten. Y el bajo pueblo lo intuye. Estas tres reacciones las observa el que plante cualquier realidad estética y humana ante la sensibilidad brasileña. Lástima que los avatares de las políticas nacionales interrumpen momentáneamente —momentos que a veces se transforman en años— el diálogo de nuestros pueblos. Pero tenemos que sobreponemos a las fugaces sombras de la política.

Es decir, que frente al hispanismo intelectualivo de que hablamos al principio, existe un hispanismo volitivo, que tiene raíces afectivas hondas, que se relaciona con aspectos de la formación de la nacionalidad y del desarrollo de su cultura. Este tipo de hispanismo, consciente en hombres de otras razas que sienten la llamada de lo ibérico a través de una revelación intelectualiva, provocada generalmente por la literatura, la lengua, el hombre o el paisaje —es el caso de los hispanistas extranjeros—, es con frecuencia inconsciente en el alma del pueblo brasileño, que jamás rechaza, a *priori*, la presencia hispánica. Nuestra misión es no desilusionar a estos hombres con hombres nuestros no representativos.

El pensamiento de un eminente brasileño puede compendiar lo que acabamos de decir —o, mejor, de insinuar— con más brillantez que nuestras palabras. Esto, por sí a alguien le pudiera parecer parcial nuestra posición, que no lo es, porque escribimos desde la ladera brasileña y a la busca de horizontes de integración ibérica. Desde la ladera hispánica, en su más amplia acepción. Gilberto Freire, tan sabio conocedor de la formación nacional de este pueblo, y una de las mayores glorias contemporáneas del mismo, escribía en cierta ocasión: «Soy, desde antiguo, un estudioso de la literatura española, principalmente de las obras de ensayistas y místicos. La circunstancia de haber cursado mis estudios universitarios en ambientes anglosajones contribuyó a que, precisamente en aquella atmósfera, me sintiera yo desde mi adolescencia no sólo brasileño o lusobrasileño, sino hispano: un hispano que, para defenderse de la tentación de sucumbir a la idea de la superioridad anglosajona o nórdica, tuvo necesidad de aferrarse a la tabla de esta condición básica: la de ser hispano. Y entonces me sentí partícipe —a través de la lengua española tanto como de la portuguesa— de una cultura rica en valores humanos —literarios, artísticos, filosóficos, religiosos— que aprendí a considerar como mi verdadera cultura materna. Más tarde pasé a sustentar la tesis —basada, un poco, en esta experiencia personal mía— de que todo brasileño culto posee dos lenguas maternas —la portuguesa y la española— y también la de que el Brasil es la nación más hispánica del mundo, por la razón de que su formación fue española y no exclusivamente portuguesa, y de que su lengua culta es española y no únicamente portuguesa. Ninguna otra nación hispánica ha sido doblemente hispánica en este sentido.»

El gran sociólogo y escritor brasileño acaba de darnos las razones, sin proponérselo, de la falta de desarrollo del hispanismo intelectualivo en este país, y de la intensidad del hispanismo volitivo. Es decir, y paradójicamente, que en el Brasil no ha crecido aquél por poseer tan hondas raíces éste. El momento actual requiere, pues, que se plantee el proble-

ma del hispanismo desde el punto de vista de la comprensión razonada de las realidades concretas de esta cultura.

He aquí la experiencia personal de Gilberto Freire. Tal vez muchos hayan pensado igual y no hayan tenido la valentía de decirlo. Cuando el autor de *Interpretação do Brasil* pensó que iría a sucumbir a la idea de la superioridad anglosajona, se le planteó el dilema y resolvió la angustia agarrándose con fuerza al crisol de Iberia. Nunca se comprendió el nacionalismo en tan elevado sentido. No se podrá decir, por ello, que el pensamiento y la obra de este gran escritor no sea una de las más genuinamente brasileñas que se conocen. Bastaría leer *Casa Grande e Senzala* o *Sobrados e Mucambos* para probarlo. O ver cómo los críticos brasileños sitúan la obra de Gilberto Freire dentro del más avanzado nacionalismo de su tiempo, e incluso algunos dentro de las tendencias regionalistas del modernismo literario de este país, que fue esencialmente nacionalista.

Lo que pasa es que los árboles no nos dejan ver el bosque. Y nos encontramos, pues, con que el Brasil ofrece las mismas condiciones que ofrece Hispanoamérica para la creación y el desarrollo de este tipo de hispanismo que hemos denominado, por denominarlo de alguna manera, *intelectivo*. Y como con frecuencia nuestra curiosidad se dirige primero hacia los otros, hacia los que son diferentes de nosotros, de ahí la falta de conocimiento propio que nos caracteriza. Se dice vulgarmente por aquí que el brasileño, en la primera oportunidad que tiene, viaja por Europa y a veces muere sin conocer las bellezas de su tierra. Visita emocionado las cataratas del Niágara y se olvida del espectáculo gigantesco que en su tierra ofrecen todos los días las Sete Quedas y la “foz” de Iguazú, insuperables en raigambre telúrica, belleza natural y asombrosa vista, ante las que el hombre se achica.

Hay que pasar de la potencia al acto. Mas como hemos dicho, ya que, en la hora actual, no tiene sentido ninguna postura exclusivista ni, mucho menos, cualquier anhelo imperialista; la creación de este tipo de hispanismo a que nos referimos lleva implícita la acción inmediata de la lusobrasilidad en España e Hispanoamérica. Porque partimos del siguiente principio: que los pueblos nacidos a la cultura occidental, de signo cristiano, presencia grecolatina y esencia ibérica, son una unidad de espíritu. Así como en España y Portugal, en lo que fue la primitiva Península, se fueron asentando, a lo largo de los siglos, unas razas sobre otras, hasta formar la raza ibérica tal como hoy se configura, sobre la América que hoy habla español y portugués se asentó Iberia, en un hermosísimo mestizaje que da densidad a lo ibérico, en una nueva perspectiva humana que se presenta en los días que corren como la salvaguardia del mundo.

A medida que los pueblos ibéricos vayan conociéndose mejor, más poderosa se hará la fuerza de ese ideal que la doctrina de la más sana Hispanidad proclama. Actualmente tienen que ir ganando diferente significado valores que antaño se consideraban imprescindibles para la forja de las nacionalidades. Ni Colombia, por ejemplo, se hará más Colombia, ni Méjico, ni España, ni Brasil, si estos pueblos se cierran el abrazo de la total sangre ibérica y reniegan, aunque sea parcialmente, de su vocación y cultura. Cuanto mejor nos conozcamos los unos a los otros más fuertes nos haremos; mejor preparados estaremos para enfrentar ese futuro lleno de interrogaciones que nos espera; y más nos amaremos. Nuestra fuerza está en el conocimiento. Nuestras energías se desprenderán del amor. Los de fuera casi no perciben lo que nos separa. Ven sólo lo que nos une. El fortalecimiento de esta

unidad tiene que ser una advertencia capital para los otros. En la unidad de Iberia puede estribar la salvación del Occidente. Iberia unida es indestructible. Pero la unión tiene que venir por el amor. Y el amor duradero exige comprensión, digan lo que quieran los fariseos de la cultura. Cada día tiene que sonar con más potencia en los oídos del hombre universal —porque para la construcción del nuevo mundo del mañana todos tendremos que ser hombres universales de nuestra tierra— la voz cristiana que dice: “amaos los unos a los otros”. Este es el precepto que evitará la catástrofe final, la que algunos andan organizando.

Si el Brasil quiere amar a sus hermanos hispánicos deberá entenderlos bien primero. Es necesario que los seres, para entenderse, hablen el mismo idioma. Y los ibéricos de uno y otro lado del Océano poseen, para ello, el vehículo común o muy semejante del habla, que es un primer paso para esa comprensión interna de los espíritus a que quisimos referimos. La mejor forma de amarnos unos a otros, como diría el gran maestro don Miguel de Unamuno, pregonero de la Hispanidad, es la de enfrentar mutuamente, con sinceridad, invadiéndonos las almas, o las culturas. Que lo demás vendrá por añadidura. Y el mejor modo de proselitismo, entendido en su más alto sentido moral, es el que se lleva a cabo dejándose uno invadir por las almas de todos aquellos a los que evangelizamos.

Partiendo de ese principio teórico, que es un axioma universal que no precisa demostración —y yendo al terreno que nos ocupa—, hay que iniciar pronto una política activa de aproximación de los pueblos hispánicos, política de cuño cultural, dinámica y elevada. Sin exclusivismos. Sin individualismos grotescos. Sin gestos de preferencia. Sin prejuicios. Sin expresiones de superioridad o de inferioridad. Cada uno de nuestros pueblos representa los sumandos de la gran raza de Iberia, con sus peculiaridades de habla y de carácter. El total nos interesa a todos. Y este total no se logrará con exclusión del que aparentemente pueda alzarse como pequeño sumando. Creemos que nunca podremos alcanzar nada en los días que le corren, entre nosotros, si comenzamos a hablar unos más altos que otros. Lo de superdesarrollados o subdesarrollados sólo tiene sentido en el campo de la economía doméstica, pero no en el del espíritu; sabemos, hablando del complejo ibérico, que nos encontramos ante pueblos que tienen el mismo destino, idéntica vocación, con sus peculiaridades diferenciadoras de origen. La unidad o integración traerá como consecuencia el desarrollo económico también.

A la creación y desarrollo del hispanismo en Brasil tiene que corresponder, como ya dijimos, España e Hispanoamérica con una atención a los fenómenos específicos de la cultura lusobrasileña.

La curiosidad de los españoles por las cosas del Brasil data, en realidad, de hace pocos lustros, si hacemos abstracción de lo que esta tierra significó para los españoles cuando aún era colonia. Dígase lo mismo de Hispanoamérica y sírvanos el caso de España como ejemplo.

Llevado esto al terreno de las letras, que es el que mejor puede servir de ejemplo, por ser uno de los más amplios, a fines del siglo pasado encontramos en don Juan Valera una de esas rarísimas personas de talento que dejó escritas páginas de relativo interés sobre la poesía brasileña del Romanticismo Y describió algunos aspectos curiosos del hombre y del paisaje de este país. Menéndez y Pelayo, cuya curiosidad humanística no tuvo límites,



supo muy poca cosa del Brasil. En carta a su amigo Pereda, en 1876, se queja de que esta tierra, que es aun más rica que Portugal en poetas líricos, dice, «y los ha tenido de primer orden, como Gonçalves Dias, en lo que va de siglo», no sea tan conocida como debiera en su antigua metrópoli. El escritor que mejores relaciones tuvo con las gentes de letras de aquí fue Villaespesa, figura que actualmente no goza ni siquiera de la quinta parte de fama que gozó en sus días. Villaespesa viajó por el Brasil, subvencionado por el Ministerio de Relaciones Exteriores de esta nación, para traducir poetas nacionales al español, obra que llevó a cabo. Los tres cuadernos inéditos que llegó a escribir, en 1928, se encontraban con Ronald de Carvalho; pasaron después a su viuda, que los entregó, a su vez, a Silvio Julio, de cuyas manos pasaron algunos a la revista *Santiago*, editada hace algunos años por García Viñolas en Rio de Janeiro.

No se podrá añadir mucho más a esto, a no ser que nos refiramos a los últimos quince años. Actualmente las letras brasileñas se van conociendo mejor en España. Pero este conocimiento se circunscribe a una minoría, generalmente de intelectuales. Algunos poetas se van haciendo famosos, como es el caso de Drummond de Andrade, que ha sido ya varias veces traducido. Algo parecido sucede con otros nombres, como el de João Cabral de Melo Neto, el más importante de los poetas jóvenes del Brasil, que durante sus estancias en España ha contribuido mucho a la difusión de las cosas de su tierra en este país; Murilo Mendes, Vinicius de Moraes y Cecilia Meireles, los cuales, a su vez, han recibido influjos de la lírica española contemporánea; Augusto Frederico Smith, Manuel Bandeira, autor de una edición de líricos brasileños divulgada en español por el Fondo de Cultura Económica de Méjico. Las ediciones de Cultura Hispánica, en 1942, publicaron una *Antología de la poesía brasileña*, que abarca desde Gonçalves Dias hasta Henriqueta Lisboa y Ledo Ivo. Pero no sólo se va conociendo la poesía; a un grupo de intelectuales españoles se han acercado otras manifestaciones literarias, y nombres como los de Euclides da Cunha, Gilberto Freire y Erico Veríssimo ocupan también un puesto de destaque, como Villalobos en la música. Las relaciones tienden a mejorar día a día y una prueba de ello es la influencia que pronto podrá ejercer el ambiente brasileño que se cree en la nueva Casa del Brasil, construida en los terrenos de la Ciudad Universitaria de Madrid.

A pesar de este naciente interés por la cultura de este país iberoamericano —que ahora ya va más allá del estereotipado folklore que puso de moda desde Hollywood la cantora Carmen Miranda, tan conocida por la mayoría del público español aficionado al cine—, lo brasileño no ha alcanzado la resonancia que ya debería haber alcanzado a estas alturas. Si hacemos abstracción de la minoría que se interesa por lo de aquí, las cosas continúan, más o menos, en la misma situación que en tiempos en que don Miguel de Unamuno le decía a un amigo brasileño: «El Brasil es uno de los países de cuya vida intelectual menos sé...» Y eso que al gran *agonista* vasco le había interesado siempre el fenómeno del criollismo. Fue merced a tal curiosidad que la fisonomía étnica y cultural de este pueblo comenzó a tener significado en su mente, aunque muy parcial. América es un crisol de razas, pensaba el maestro de Salamanca. Hispania sería el denominador común, que es como los latinos llamaron a toda la Iberia. Pues bien, el Brasil está incluido en este denominador. E Hispania, o Iberia, o el continente iberoamericano sólo será grande cuan-

do perciba el potencial que encierra este crisol. En 1907 y 1908, respectivamente, nos dio Unamuno dos breves textos en que observa cómo la labor de integración iberoamericana tiene que llevarse a cabo sin exclusión del Brasil. Hoy parecería una redundancia semejante afirmación, pero es válida para la época en que escribe el autor de *Niebla*. Dice en uno de ellos, precioso: «Y ahora —pregunta—, ¿son en las repúblicas del Plata tan poco y tan mal conocidas las producciones literarias y científicas del Brasil como aquí son poco y mal conocidas las de Portugal? No sé por qué me inclino a sospechar que sí. Ahí, entre naciones de lengua española, hay una, y una gran nación, en vía de rápido progreso, de lengua portuguesa. ¿No debería ser ésta una razón para que los americanos de lengua española se interesasen por el espíritu que se vierte en lengua portuguesa? Un providencialista creería que el haber metido Dios ahí una gran nación de habla portuguesa entre las naciones de habla española es para que un día se integre, como aquí se integrará, el común espíritu ibérico, al que le están aquende y allende el Océano reservados tan grandes destinos.»

Creemos que en palabras como éstas, fruto de una poderosísima intuición que en estos días comienza a encontrar puntos de apoyo formidables en la realidad, estriba el único sentir que debe caracterizarnos a todos. Pero para que el sentir pase de la potencia al acto hay que romper las barreras de nuestra ignorancia mutua, y que estas palabras del gran Unamuno, escritas en 1914, sirvan de ejemplo y advertencia: «El Brasil es uno de los países de cuya vida intelectual menos sé. Aquí, en España, la literatura brasileña no es más conocida que la rumana, la búlgara o la javanesa. Es *una lástima*.» (El subrayado es nuestro.)

Sin necesidad de generalizar mucho, las cosas no han cambiado radicalmente. Porque se hace necesario llevar la cultura del Brasil a un público más numeroso. La *Revista de Cultura Brasileña*, que edita la Embajada del Brasil en Madrid y dirige el poeta Angel Crespo, quiere sanar este mal. Pero hay que ir más lejos. Nuestros países deben establecer acuerdos prácticos, que no queden en el papel, por los cuales el intercambio cultural se intensifique y alcance a la mayoría de las zonas de población, principalmente a las escolares. Y lo que decimos con referencia a España y al Brasil es válido para todos nuestros pueblos entre sí.

Puede parecer absurdo, pero las relaciones culturales entre Portugal y España no son más ricas que las que existen entre Brasil y España o Brasil e Hispanoamérica. Se han quejado siempre los historiadores peninsulares del desconocimiento mutuo que existe entre las dos porciones más diferenciadas del suelo peninsular ibérico. Esta queja viene de lejos. Está implícita en palabras que pronuncia Feijoo en pleno siglo XVIII, única voz que a Portugal hace referencias en su tiempo, que ahora sepamos. Valera se ha sorprendido también de este desconocimiento mutuo. Menéndez y Pelayo es otro de los que afirman semejante realidad: en Castilla —dice en una de sus obras— se desconocen totalmente las letras portuguesas. El propio Unamuno, en 1916, levanta la misma queja, él, que ya había hecho tanto a estas alturas para sanar la deficiencia. Y es una verdad que se prolonga hasta nuestros días. Ricardo Jorge, en un elocuente discurso, dejaba caer estas desoladoras palabras: «É que vivemos tão afastados ambos, espanhóis e portugueses, como se os panos de uma muralha da China nos vedassem a raiz sem portas nem postigos.» Los dos pueblos

viven vueltos hacia sí mismos. Guillermo de Torre, no hace muchos años, exclamaba: «¡Qué distancia en la realidad cotidiana! ¡Cuánto nos ignoramos! Pues la simpatía a que antes aludí es solamente sentida por las minorías intelectuales; el grueso de entrambos países se desconoce y se menosprecia burdamente. Las fraternidades históricas tienen estos reveses cotidianos». Ildefonso Manuel Gil, en un *Ensayo sobre poesía portuguesa*, llegó a decir: «Siempre ha habido en España algunos grandes escritores que con su atención a las letras portuguesas han compensado *la general ignorancia lamentable*.» En 1958 decía Costa Barreto en Portugal: «Portugal e a Espanha permanecem dos desconhecidos, avessos a um diálogo, tão lógico e natural como necessário... Que sabemos nós, portugueses, da Literatura Espanhola?» Y la revista madrileña *Insula* decía por entonces: «¿Hasta cuándo vamos a tener que quejarnos, españoles y portugueses, del mutuo desconocimiento de nuestras literaturas respectivas? Por desgracia se avanza muy lentamente en el camino de acabar con esa ignorancia.»

No hay necesidad de acumular más lamentaciones. Las que recogimos son suficientes para hacernos entender que la tarea de entablar íntimas conversaciones sinceras es urgente. Los pueblos de habla portuguesa y española se desconocen. El estudiante universitario de Barcelona, Sevilla, Madrid o Salamanca no sabe cómo se vive en Lisboa, São Paulo o Salvador. Y la recíproca es verdadera. Conocemos mejor la cultura francesa o norteamericana que la portuguesa o hispanoamericana. Y queremos forjar una unidad ibérica. ¿Cómo? ¿A base del sueño precioso de una minoría de intelectuales que no tienen condiciones para penetrar políticamente en todas capas sociales? Para la tarea urgente de integración ibérica, la acción de estas minorías es nula, aunque puede ser la base. Es nula porque o transforma con una lentitud angustiante el medio —y los tiempos que corren son tiempos de prisa— o no llega a hacerse percibir por las mayorías selectas activas. Se impone, pues, un programa de acción concreta, que extravase la inerte esperanzadora ilusión de unos cuantos seres meditativos.

El programa que en estos momentos vamos a exponer para el incremento de las relaciones culturales entre el Brasil y España es válido para todos los pueblos ibéricos entre sí. Estamos convencidos de que sólo así podrá ser fecundo el hispanismo que proclamamos para el Brasil, que ha de dirigirse, como dijimos, hacia la meta de integración espiritual ibérica que proclama la más sana doctrina de la Hispanidad.

Es a los organismos oficiales de cultura y educación de nuestros pueblos a los que cabe el esfuerzo de hacer que nos conozcamos mejor unos a otros. La iniciativa particular, tan interesante y útil, tan necesaria, vendrá por añadidura, como una consecuencia de las aspiraciones y realidades que pongan en juego los dirigentes de la propagación de nuestra cultura. La tarea individual debe existir. Y tiene que ser fructífera, pero generalmente queda reducida a un medio limitado, y su impacto, a no ser excepcionalmente, lo que pocas veces suele ocurrir, no se hace sentir por las mayorías selectas activas. Las cosas, en este momento, tienen que venir de arriba. Y deben llevarlas a cabo hombres firmemente convencidos de la necesidad de esa obra. Sin hipocresías ni segundas intenciones. Y haciendo abstracción siempre de los intereses políticos más inmediatos de los respectivos gobiernos de nuestros pueblos, desde que estos intereses puedan perturbar la obra. Si la política tiene que intervenir —y será difícil en ocasiones postergarla—, que intervenga en lo hondo, sin las vanidades de la superficie.

Es necesario que las masas estudiantiles brasileñas, desde ha segunda enseñanza, comiencen a familiarizarse, paralelamente al conocimiento que van adquiriendo de la cultura de su patria, con la cultura española e hispanoamericana. Al aprendizaje medio de la lengua vernácula debe corresponder el de la española, de forma que en un futuro próximo todo brasileño culto posea o conozca con perfección las dos lenguas ibéricas madres, ya tan extendidas y en franco desarrollo. Y no hay que dejarse ilusionar por las semejanzas, pues son las semejanzas morfológicas, fonéticas y sintácticas las que hacen que el español se conozca, en realidad, peor que cualquier otra lengua. Es preciso que los consejos nacionales y estatales de educación y cultura se den cuenta de lo que esto puede significar para el futuro de la patria brasileña, que tiene que ir poniendo cada vez más rápidamente en práctica una política, no sólo de coexistencia pacífica con sus hermanas de Hispanoamérica, sino de verdadera comunión espiritual.

A la exigencia de la enseñanza obligatoria del español en los Institutos de Enseñanza Media del Brasil (*Colégios Estaduais*) debe corresponder —meditémoslo bien españoles e hispanoamericanos— la obligatoriedad de la enseñanza del portugués en nuestros institutos. Y además existe otra razón que impulsa a ello: mientras el estudiante brasileño es capaz de entender elementalmente a español sin haberlo estudiado nunca —por influencias migratorias del medio o por otras razones que aquí no vamos a analizar—, al estudiante español le es casi imposible entender el portugués del Brasil y mucho menos el de Portugal. A través de acuerdos oficiales, nuestros respectivos países deben llevar a cabo esta modificación en sus *currícula* escolares, lo que no significaría ninguna revolución radical en la estructura de los mismos, por lo menos en Brasil, ya que al estudiante brasileño le cuesta poco trabajo —y además lo hace con gusto, como la práctica nos enseña— acercarse a la lengua española y a la literatura española e hispanoamericana. Dos o tres años serían suficientes para una acción rápida del español y del portugués en nuestros medios de enseñanza secundaria, brasileños y españoles, respectivamente. El ex presidente Juscelino Kubitschek tuvo la visión del problema y estuvo a punto de ejecutar lo que aquí defendemos. Se dice que el actual presidente João Goulart anda preocupado con esto. Lo mejor, sin embargo, es la acción conjunta. Hasta el efecto psicológico de esta acción en las masas sería aprovechable para la integración de los pueblos ibéricos. En todas las series del ciclo clásico de la enseñanza media brasileña debería estudiarse lengua y literatura española, y en una serie, por lo menos, del científico. Lo mismo en lo que se refiere a España. Ojalá nuestros respectivos gobiernos se pongan en acción y establezcan inmediatamente el acuerdo.

Otro plan concreto para este intercambio, que traería como resultado la creación de un hispanismo activo en Brasil, sería la fundación de una o varias Casas Hispánicas en los más importantes núcleos demográficos y culturales de este país, como réplica a la Casa del Brasil madrileña. Tales Casas harían posible el intercambio de estudiantes secundarios y universitarios entre los dos países, que podrían extender sus actividades o realizar estudios especializados en instituciones de los dos países. Le sería así fácil a un licenciado español en Medicina, por ejemplo, conocer, in loco, el progreso de la Medicina brasileña, o a un

agronomo brasileño el de la Agronomía española. La hermandad entre estudiantes de una y otra tierra —esa bellísima hermandad que consigue en Madrid el Instituto de Cultura Hispánica a través de sus Colegios y Departamentos— es urgente y es semilla que ha de traer buenos frutos.

La convalidación de estudios secundarios y universitarios es otro de los problemas que hay que resolver. Los secundarios no plantearían ningún problema especial si en los *curricula* de los países se introdujese la modificación a que nos referimos más arriba. La convalidación de los estudios universitarios sería más compleja, pero podrían redactarse normas eficaces que condujesen a tal fin. En principio sería una cuestión de complementación de programas.

Importante paso en esta dirección significaría la creación en ciudades como Rio, São Paulo, Salvador y Porto Alegre, de Institutos Españoles de Enseñanza Media, a semejanza de los Colegios franceses que aquí existen, y cuyos estudios tendrían validez en España y Brasil desde que se respetasen las materias comunes a ambos pueblos, con las ligeras modificaciones de adaptación que se hiciesen necesarias para el buen desarrollo de los estudios. El hecho de existir en Brasil —y principalmente en São Paulo— una gran colonia española, obliga a la creación inmediata de estos Institutos. Lamentable falla de España es que ya no exista alguno a estas alturas. Y esta iniciativa tiene que partir de nosotros, los españoles.

Existen en Brasil muchas Facultades de Letras que poseen cátedras de Lengua y Literatura Española e Hispanoamericana. La mayoría de ellas, desgraciadamente, tropiezan con muchas dificultades en el desenvolvimiento de su acción didáctica. La primera gran falla estriba en la ausencia de lectores españoles e hispanoamericanos especializados. La presencia de estos lectores se hace cada día que pasa más necesaria, tanto para alumnos como para profesores nacionales. Nuestros organismos de dirección cultural deben estudiar el problema con cariño. En España es necesario que se incentive el estudio del portugués y de las letras portuguesas y brasileñas en las Facultades de Letras. Existen ya algunos lectorados. Pero son pocos. Las cátedras universitarias de español en Brasil deben recibir ayudas bibliográficas de los centros culturales españoles. Sólo quien trabaja en ellas sabe qué difícil es formar una buena biblioteca especializada, tan necesaria para los fines que nos proponemos.

Otro paso importante se daría si se llevase a cabo un intercambio eficiente entre profesores universitarios de cursos españoles y brasileños.

Gran importancia debe otorgarse a la creación de Institutos de Cultura Hispánica en los principales centros demográficos de este país. A estos Institutos —existen ya algunos que merecen todos los respetos— les cabe la tarea de coordinación de esfuerzos. Deben apoyarse en las principales Universidades brasileñas y su misión debe ser, entre otras de carácter más político-cultural, la de vulgarización de la lengua y cultura hispánicas, además de la de investigación. Ofrecemos aquí las normas sobre las que acaba de crearse el Instituto de Cultura Hispánica de São Paulo, que consideramos importantes porque parece que atienden a todos los intereses mas arriba enumerados.

El Instituto de Cultura Hispánica de São Paulo se compone de los siguientes sectores:

- I. Investigación.
- II. Enseñanza y divulgación cultural.
- III. Biblioteca y Departamento Audiovisual.
- IV. Ediciones de textos y publicaciones periódicas.
- V. Relaciones e Intercambio.

I. Al sector de Investigación le cabe:

- a) el desarrollo de técnicas y métodos de trabajo histórico, lingüístico, filológico, literario, e investigaciones filosóficas, artísticas y folklóricas;
- b) realizar investigaciones críticas especializadas;
- c) organizar investigaciones sobre el habla española en Brasil;
- d) elaborar colecciones de diapositivas sobre la cultura hispánica en general y organizar una sección de microfilmes de obras raras españolas e hispanoamericanas.

II. El sector de Enseñanza y divulgación cultural:

- a) realizará cursos de lengua y literatura española e hispanoamericana;
- b) realizará cursos de historia española e hispanoamericana e historia del arte hispánico;
- c) llevará a cabo seminarios especializados sobre problemas filológicos y literarios españoles e hispanoamericanos y de otros temas humanísticos y científicos;
- d) realizará programas de radio y televisión sobre temas culturales hispánicos;
- e) orientará a becarios y doctorandos en sus estudios e investigaciones hispánicas;
- f) promoverá ciclos de conferencias.

III. Sector de la Biblioteca y Departamento Audiovisual:

- a) la Biblioteca se destina a proporcionar los elementos fundamentales para los estudios e investigaciones de la cultura hispánica;
- b) se enriquecerá periódicamente con los envíos de libros y revistas llevados a cabo por el Instituto de Cultura Hispánica de Madrid, que tendrá a su cargo la actualización de la misma;
- c) podrá ser enriquecida por posibles donaciones y legados;
- d) funcionará anexo un Departamento Audiovisual;
- e) La Biblioteca organizará un fichero del fondo hispánico de las principales bibliotecas de São Paulo y Brasil.

IV. El sector de Ediciones de textos y publicaciones periódicas:

- a) editará un periódico bilingüe hispanobrasileño, de actualidad e información cultural, para Brasil, España e Hispanoamérica, en el que colaborarán escritores de las dos grandes comunidades lingüísticas;
- b) editará un Boletín Bibliográfico e Informativo, también bilingüe, destinado a la divulgación de la literatura española e hispanoamericana;

- c) editará una Revista de Cultura Hispánica, que se destinará a la divulgación de trabajos especializados de lingüística, filología, crítica literaria, histórica y filosófica, y reseñará las publicaciones recibidas de Universidades y centros culturales nacionales y extranjeros;
- d) editará las conferencias y cursos de elevado interés que se dicten o expliquen en el Instituto;
- e) editará obras literarias españolas e hispanoamericanas, con introducciones histórico-críticas y notas, destinadas al público brasileño, y llevará a cabo también traducciones al portugués de estas obras;
- f) editará estudios y ensayos sobre cultura hispánica;
- g) organizará un equipo de traductores especializados, con el fin de editar en español, para España y los países hispanoamericanos, los mejores textos de las letras brasileñas, precedidos de instrucciones histórico-críticas a cargo de los mayores especialistas brasileños.

#### V. El sector de Relaciones e Intercambio:

- a) tratará de incrementar las relaciones culturales con Institutos congéneres, nacionales y extranjeros;
- b) promoverá el intercambio de intelectuales entre los dos pueblos para la realización de cursos, conferencias y seminarios;
- c) llevará a cabo un intercambio eficiente de publicaciones con otros centros especializados;
- d) mantendrá estrechos vínculos con los centros de cultura hispanoamericana.

Creemos que si se llegan a poner en práctica las bases que hemos ido redactando a lo largo de esta ponencia no tardará mucho en surgir esa comunión esencial entre nuestros pueblos, que tiene que ser la base de la integración supranacional a la que nos referimos en otro lugar.

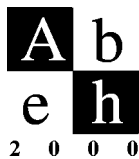
No nos olvidemos, pues, que a la creación de un hispanismo brasileño activo, fecundo, debe corresponder la creación de centros de cultura brasileña en los pueblos de habla española. Cada cual sabe ya que tiene que hacer y cuándo debe entrar en acción. Lo interesante, sin embargo, es que la acción sea inmediata y simultánea. Aunque la iniciativa parta de España. O aunque partiese del Brasil o Portugal. De este hispanismo intelectual, que se asienta firme sobre el vocacional, volitivo, debe nacer esa aproximación espiritual intensa que tiene que ser el fundamento de la más pura Hispanidad.

(Publicado en *Presente y futuro de la lengua española*, Madrid, Ediciones Cultura-Hispánica-OFINES, 1964)





*Lingüística*





## Los estudios de Lengua Española en Brasil

María Teresa Celada  
Neide Maia González

### Sobre las formas de contar una historia

*“Narrar es fácil (...) si uno ha vivido lo suficiente  
para captar el orden de la experiencia.”*

Ricardo Piglia, *Prisión perpetua*

**E**s increíble la sensación que provoca la experiencia de tener que narrar una historia de la que uno forma parte y en la que, además, ha ido representando distintos papeles y ocupando diferentes lugares, desde el del aprendiz hasta el que hoy precisamente lo autoriza a analizarla, interpretarla, objetivarla y aplicarle una mirada crítica o, por lo menos, crear ese efecto y tener la ilusión de haberlo logrado.

Antes de aclarar la forma que hemos elegido las dos autoras de este capítulo para narrar esta historia, yo, particularmente, que más que nada la introduzco antes de darle la palabra a la que considero la verdadera narradora, tengo que aclarar que, como uno de los personajes de la novela *Prisión perpetua*, “nunca sé si recuerdo las escenas o si las he vivido. Tal es el grado de nitidez con la que están presentes en mi memoria. Y quizás eso es narrar. Incorporar a la vida de un desconocido una experiencia inexistente que tiene una realidad mayor que cualquier cosa vivida.” Pero en la novela también se dice que narrar “es como jugar al póker, todo el secreto consiste en parecer mentiroso cuando se está diciendo la verdad.” Se patenti-

za, así, la gran contradicción de los relatos supuestamente objetivos, que es como siempre tenemos la ilusión de que sea el nuestro. ¿Cuánto hay en ellos de verdad o de ficción? Que lo decida el lector, de acuerdo con sus propias verdades y ficciones.\*

Ahora bien, ya hace algunos meses que venimos enfrentando el desafío de construir para este número tan especial del *ABEH* un texto en el que presentásemos las principales aportaciones del hispanismo brasileño sobre la especialidad Lengua Española. Desde el principio nos quedó clarísima la casi imposibilidad —y también el riesgo— de hacer una lista, con los respectivos comentarios, de los principales trabajos hechos en Brasil sobre el español, especialmente teniendo en cuenta las dimensiones de este país, la precariedad de la divulgación científica en nuestro campo y la posibilidad de que existieran textos a los que no tuviéramos acceso —algunos quizás no publicados y, no por ello, menos importantes— que injustamente quedaran fuera de nuestras consideraciones. Por eso mismo desechamos inmediatamente esa forma de narrar, ese camino de análisis.

De la misma manera, resultaba difícil no adoptar una perspectiva crítica sobre algunos de los trabajos que, por haber llegado a nuestras manos, tendríamos que comentar, sin que dicha crítica sonara prepotente, parcial y unilateral, una vez que, entre otras cosas, nos resultaba casi imposible aplicarla a nuestra propia producción, tantas veces marcada por los mismos problemas que deseábamos señalar.

En definitiva, nos pareció más correcto no tejer comentarios sobre los trabajos en particular, sino intentar desvelar el camino que han seguido los estudios sobre la lengua española en Brasil, de manera general, además de intentar buscar las causas que podrían haber llevado a que se siguiera, tan reiteradamente, ese camino. El nuestro será, entonces, más bien *un análisis de las tendencias predominantes* —teóricas, temáticas, metodológicas y, por qué no, ideológicas— *en buena parte de los trabajos dedicados a la lengua española en este país*. En síntesis, más que hacer referencia a trabajos específicos, a lo que se hizo y a lo que no se hizo en Brasil en relación a la lengua española, concluimos que nuestra mejor contribución podría ser la de detectar *las fuerzas que llevaron a un determinado perfil de investigación*, que a su vez se explican por la misma historia de los estudios sobre el lenguaje y, por supuesto, la de nuestras sociedades, durante tanto tiempo marginales e incomunicadas, con relaciones casi siempre mediadas por los centros de difusión de la cultura y que, por lo tanto, en general, funcionan como reproductoras de modelos de segunda mano. Intentaremos demostrar cómo la condición periférica de nuestro país, nuestro acceso tardío a los modelos teóricos de la lingüística y la especial relación que clásicamente se ha establecido entre los pueblos hispanos y el Brasil han marcado nuestras reflexiones sobre la lengua española. Trataremos, en fin, de ir detrás de las huellas del que clasificamos como “el enunciador olvidado”, aquel que, desde nuestro punto de vista, desencadenó una especie de reproducción *ad infinitum* que raramente se pone en tela de juicio, para poder también detectar cuáles son las fuerzas que, en los últimos años, van provocando la quiebra de ese circuito y poco a poco van cambiando el panorama de los estudios sobre la lengua española en Brasil.

---

\* Las páginas de las respectivas citas de la novela de Piglia (1988) son 29, 43 y 23.

## Un intento de captar el orden de la experiencia

El centro neurálgico de la reflexión que presentaremos aquí es la idea de Celada (una idea que forma parte de un trabajo mayor, todavía en construcción) acerca del modo como nació la imagen que consideramos predominante, paradigmática y casi cristalizada en los estudios sobre la lengua española en Brasil. Al margen, aparecerán algunas hipótesis sobre los porqués de la consagración de ese modelo. Por ello mismo, muy pronto cederemos la palabra a esa autora, para que podamos hablar a través de su texto o, mejor aún, para que su texto hable por sí mismo.

El español es una lengua que en Brasil tradicionalmente fue objeto de una “falta de atribución de un supuesto saber” por el cual valiese el esfuerzo de ser estudiada —afirma Celada en el texto que seguirá al nuestro. Teniendo en cuenta lo que podríamos clasificar, como mínimo, la contrapartida (el portugués es, con mucha frecuencia, un absoluto desconocido, por no decir una ausencia, en la reflexión de los lingüistas hispánicos), hemos vivido desde siempre una historia de desconocimiento mutuo, apoyados, sin embargo —y esto es quizás lo más problemático— en una *presuposición de conocimiento*. Como ya anticipamos, esto se explica por la propia historia de encuentros y desencuentros de nuestros pueblos. Periferia de la periferia, durante mucho tiempo estuvimos pendientes de la llegada tardía de la información de los centros que han mediado históricamente nuestras relaciones. Quizás por eso hemos reproducido durante tanto tiempo lo mismo.

De hecho tardamos mucho por aquí para dejar de ver las lenguas, sobre todo las extranjeras, como meros instrumentos de acceso a otros campos, más nobles, y para permitir que éstas constituyeran un objeto de estudio y reflexión *en y por sí mismas*. Pero insistimos en que no solo la historia de los estudios lingüísticos en nuestros países, sino la propia historia de nuestros países explica en gran parte el atraso en reconocernos —reconocer nuestras culturas, pero sobre todo nuestras lenguas— como objetos dignos de reflexión, de una reflexión *não perfunctória* como ya lo deseaba Antenor Nascentes allá por los años treinta, y de una reflexión mínimamente original.

En este sentido, es posible afirmar que gran parte de los trabajos sobre el español en Brasil se han apoyado —más que sobre teorías— sobre creencias raramente cuestionadas, lo que en los términos de Bosí (1995) sería lo mismo que decir ideologías, o sea, predefiniciones, presunciones, prejuicios de varios tipos acerca del carácter de esa lengua y de sus relaciones con la que por aquí se habla. La principal de esas creencias: *la gran semejanza entre el español y el portugués*. El gran problema que provoca: unas pocas *dificultades* muy particulares para la comprensión y también para la enseñanza, una preocupación legítima y permanente entre los que nos dedicamos al estudio de una lengua que, en nuestro espacio, es peligrosamente extranjera.

No por casualidad, como quedará claro en el texto de Celada, Antenor Nascentes —autor, como ya anticipamos, en los años treinta, de la primera *Gramática da língua espanhola para uso dos brasileiros*, cuya base teórica se puede decir que es compatible con su tiempo y servirá de soporte al primer manual para la enseñanza de esa lengua en este país, el de Idel Becker (1945)— se apoya en el presupuesto, un lugar común nunca efectivamente discutido, de que el español, “*como toda a gente sabe*”, se parece muchísimo al portugués. Dicho esto, resulta sencillo concluir que, en general, el español les resulta fácil a los lusohablantes y pasar

a centrarse en la peculiaridad de sus dificultades. Esto es lo que hace crucial detectar lo que efectivamente existe de diferente entre las dos lenguas. La necesidad y el deseo imperiosos de discriminar, sobre todo en el léxico, lo que no es fácilmente discriminable, de *encontrar la diferencia* entre dos “cosas” tan supuestamente semejantes, funciona como refuerzo de esa práctica que veremos reproducirse a lo largo de décadas y décadas. Y más aún cuando lo que se toma como base de los análisis es esa lengua imaginaria y homogénea (¿estándar?): *la lengua imaginaria del sistema*, vehiculada como “la” lengua por las gramáticas normativas y por muchos manuales de enseñanza. En el fondo siempre se trabaja con el implícito de que una de las dos lenguas —el portugués y el español— es simplemente una versión posible, mejor o peor según quien la mire, de la otra, lo que una de ellas podría ser, aunque no lo es.

Ese presupuesto original, que se instala entre nosotros casi como un dogma indiscutible raramente cuestionado, explica por qué la primera versión del Análisis Contrastivo, orientada hacia la enseñanza, también apoyada en una presuposición que sólo mucho tiempo después se pondría a prueba y no se confirmaría del todo, siguió y en parte sigue teniendo tanto peso en las reflexiones acerca de la lengua española entre nosotros. Apoyado en un modelo conductista primario de aprendizaje, ya tantas veces cuestionado y totalmente superado, dicho análisis, *apriorístico* y *predictivo*, parte de la clásica afirmación de Lado (1957) según la cual los individuos *tienden a transferir hábitos de su lengua materna a la lengua extranjera*, lo que hace imperioso que se coloque tales lenguas en contraste para encontrar las *diferencias*, fuente de todas las *dificultades*. A pesar de lo que afirmaba el mismo autor de esa clásica afirmación, R. Lado, acerca de que la lista de diferencias que engendrarían los problemas de aprendizaje debería interpretarse como una lista hipotética, sólo confirmable mediante un análisis riguroso *a posteriori*, tal advertencia, hasta no hace mucho, raramente se tuvo en cuenta entre nosotros. Reinaba el presupuesto de la semejanza, con todo lo que traía de ventajas y problemas; nos mantuvimos durante mucho tiempo en el *a priori*.

No obstante los avances en los modelos teóricos para la interpretación y el análisis de la lengua y de su proceso de adquisición; no obstante la relativización del peso de la semejanza o de la diferencia sobre los procesos de aprendizaje, en los cuales los estudiantes más bien construyen la diferencia, su diferencia, y no se pautan necesariamente por la diferencia objetivable; no obstante los avances en el propio campo de los estudios contrastivos, hechos en otros niveles; no obstante los avances en la reflexión sobre los distintos y complejos papeles que ejerce la lengua materna sobre el aprendizaje de otras lenguas, los estudios sobre el español en Brasil durante mucho tiempo fueron quedando como congelados en el modelo del contraste más ingenuo y superficial, término a término. Y así se privilegia el enfoque de las diferencias más evidentes, justamente aquellas que se prestarían a equívocos —“embarazada”, “exquisito”, los empleos de “para”, etc.— y que se consideran problemáticas para la enseñanza porque supuestamente producen transferencias/interferencias que, desde esta perspectiva, se ven como un fenómeno de reproducción literal de formas, una a una, y de significados de la L1 en la L2. Raramente se tiene en cuenta que esa diferencia lineal, en tesis objetivamente observable por el lingüista, no necesariamente se traduce en dificultad, lo que significa que se suprime totalmente de la reflexión el peso de la relación del sujeto con su objeto de aprendizaje, ya se vea esa relación como un fenómeno cognitivo o psíquico. Pocas veces se considera lo que está por detrás de la superficial semejanza de las formas, la ilusión de comprensión que produce la

semejanza formal, eso mismo que hace que se multipliquen, como dice Revuz (1998), los diálogos entre sordos y las situaciones grotescas en las que, según la autora, no se comprende lo suficiente para comprender que no se comprende. Con frecuencia se elimina el peso de la historia sobre la lengua y los discursos y se cae en la ilusión de las equivalencias y de la relación directa entre la lengua —esa especie de *stock* de vocablos y construcciones, como apunta Celada— y la realidad, siempre la misma. Reiteradamente se vuelcan las miradas sobre la gran metonimia de la dificultad del español para los hablantes del portugués: los falsos amigos; y sobre un fantasma nunca totalmente definido ni descrito: el *portuñol*, ese eterno desconocido siempre rechazado que no hemos terminado de comprender.

El problema, cabe aclararlo, no está propiamente en los trabajos de Nascentes o de Becker, que se explican en su momento, sino en el mantenimiento de esa visión estereotipada a contrapelo de todos los avances en los estudios lingüísticos, que apuntan hacia otras interpretaciones, otros modelos, recortes y objetos de análisis. El problema no está tampoco en los investigadores que reproducen aquel modelo, sino en la marginalidad científica en que, por distintas razones, se mantuvo nuestro país, parcialmente coincidente con la marginalidad de gran parte del mundo hispánico. El problema está, como ya lo anticipamos, en el poco valor que se le ha dado a la investigación y a la producción de conocimiento —que no reproducción— en nuestros países.

Y de este presumido saber se salta directamente a la otra reflexión, la que se va a tomar como fundamental en la formación del profesor, la didáctica, que si bien no es aquí el objeto de nuestro análisis, es fuente de mucha preocupación por nuestra parte, sobre todo por el lugar central que se le atribuye y por la conexión directa que tiene con los estudios de lengua, generalmente realizados en la línea de resolver los problemas de la didáctica. Tal didáctica —muchas veces maquillada de novedad y volcada hacia los procedimientos y prácticas de efectos casi mágicos, que en la mejor de las hipótesis se realizan a partir de algún tipo de abordaje— en realidad también se apoya, como tratamos de mostrar en González (1998), sobre implícitos y lugares comunes muchas veces ignorados por los profesores, los “prácticos”, aquellos que supuestamente no necesitan ni producen teorías. Y esa nueva forma de disociación entre teoría y práctica sólo refuerza el lugar común del que tanto necesitamos salir. Vale aclarar que algunos de esos implícitos y lugares comunes coinciden con los consagrados por los trabajos sobre la lengua.

Afortunadamente, en los últimos años, gracias al cambio, por un lado, en el estatuto de las lenguas como objeto de investigación —algo que tiene que ver con la historia de la lingüística y de su penetración en nuestro país— y, por otro, al del estatuto de la lengua española entre nosotros —algo que tiene que ver con la historia de la relación entre nuestros pueblos y naciones— el panorama parece ir, a duras penas y de forma desigual, como siempre ocurre en Brasil, modificándose lenta y tímidamente. La introducción de nuevos modelos teóricos para el estudio del lenguaje, la realización de ciertos trabajos que han puesto en tela de juicio algunos de los referidos presupuestos, el aumento del número de especialistas con formación lingüística y soporte teórico van lentamente quitándoles el protagonismo a los lugares comunes, que de verdades indiscutibles pasan a objetos de análisis muchas veces desestabilizadores y demolidores. Crece, así, la efectiva investigación en el campo de la lengua española, aquella que, sin tener un carácter propiamente

didáctico, es la que puede dar y dará a la didáctica del español las pautas, si no de lo que debe ser, al menos de lo que no debe reproducir.

Y justamente en este momento de nuestra reflexión, tan general, nosotros, o más precisamente yo (por menos que me guste esta mención), que he sido la enunciativa de este texto introductorio, le cedo la palabra a Celada, cuyo texto, que forma parte de lo que será su tesis doctoral, todavía no presentada, además de desarrollar y profundizar estas consideraciones introductorias, me parece que sirve como uno de los paradigmas posibles para las nuevas prácticas de investigación que me gustaría ver florecer en los trabajos sobre la lengua española en Brasil.

Neide Maia González

## Acerca del gesto que fundó una manera de interpretar la lengua española en Brasil\*\*



### 1. La designación de un estereotipo

Las viñetas de las que partimos para realizar este análisis y reflexión sobre parte de la trayectoria de los estudios del español desarrollados en Brasil nos permiten designar una imagen que sobre tal lengua circula de forma masiva en dicho país. Su presupuesto es

\*\* Este trabajo es parte de la reflexión que actualmente desarrollamos en nuestra tesis de doctorado con el título de “Uma língua singularmente estrangeira: o espanhol no Brasil”, bajo la dirección de Eni Orlandi en el Departamento de Lingüística de la Universidad Estadual de Campinas.

Aprovechamos para reconocerle a Neide Maia González (USP) su memoria amorosa de la lengua española que nos dio acceso a buena parte de las pistas tras las cuales fuimos para remontar la historia; y, también, para agradecerle a Mónica Zoppi Fontana (Unicamp) las interlocuciones que nos ofrecieron generosamente su ágil y fina capacidad de discernir.

<sup>1</sup> Extraído del artículo “Olá, vizinhos”, publicado en la Revista *Veja*, São Paulo, año 31, núm. 36, del 9 de setiembre de 1998, pp. 106-7. Buena parte del comentario que sobre la imagen de la lengua española que aquí designamos está basado en el texto de este artículo.



que el español y el portugués son lenguas *muy parecidas* y, al discurrir sobre esa semejanza, los que reproducen tal visión citan estudios lingüísticos que afirman que el 90% de las palabras de cada una de ellas tiene equivalentes idénticos o muy parecidos en la otra. El “problema”, siguiendo la línea de su razonamiento, está en el 10% restante, pues en este espacio “se esconden” los vocablos conocidos como falsos amigos. La diferencia está fundamentalmente instalada, por lo tanto, en el plano lexical y más precisamente en esos cognados que, *cuando se desconocen*, encubren la posibilidad de una “trampa” pues, por su apariencia —que desde esa misma perspectiva se define como “falsa”— pueden prestarse a malentendidos.

El sujeto implícito en tal concepción —de acuerdo con reflexiones de Octave Mannoni— es el de cada uno de nosotros, sujetos del lenguaje que, por efecto del imaginario que nos lleva a creer que tener acceso a una lengua es “tener acceso a las palabras”, nos creemos capaces de alcanzar su “dominio” mediante el de su vocabulario (1982: 84). Según este imaginario, como explicita el propio Mannoni, el universo del lenguaje coincide, como de derecho, con el universo de las cosas, inclusive con aquellas que, sin existir, tienen tal estatuto (*cf. ibid.*). Tal imaginario tiende, pues, a “*reducir la lengua y el lenguaje a una nomenclatura*, a privilegiar lo lexical, a buscar el sentido del lado de los referentes” (*cf. id.*: 79) (las bastardillas son nuestras). Incluso, volviendo a las viñetas, podemos señalar que el texto de divulgación que éstas ilustran produce una caricaturización de este sujeto pues se trata de un “turista” que, si contara con una especie de “diccionario de bolsillo”, tendría la posibilidad de controlar la producción del malentendido, la ambigüedad y todas las otras representaciones que del *equivoco*, constitutivo del funcionamiento de la lengua, proyecta el imaginario del sujeto del lenguaje.<sup>2</sup> El efecto imaginario consecuente es que la diferencia resulta “manejable”. Por eso, desde la perspectiva del análisis del discurso que asumimos en este texto y considerando formulaciones realizadas por Michel Pêcheux, podemos designar ese sujeto como un “sujeto pragmático”; o sea, cada uno de nosotros, simples particulares que —urgidos por *una imperiosa necesidad de homogeneidad lógica*— enfrentamos una lengua como *un conjunto de cosas-a-saber que expresa un mundo semánticamente estabilizado* (1990: 33 y 54).

Tal vez parezca injusta la aplicación de este análisis a la expresión de una visión que, sobre la lengua española, se formula desde la perspectiva de lo que podríamos denominar “sentido común”. Pero debemos confesar que explicitamos el concepto de sujeto y de lenguaje implícito en el referido artículo de divulgación —uno de los tantos que, en los diversos medios, discurren sobre el actual estatuto de la lengua española en Brasil—, para valernos del efecto de ampliación y exageración que implica la caricatura presente en las viñetas, pues tal efecto le da clara visibilidad a lo que consideramos un estereotipo, un cliché o un lugar común.<sup>3</sup> La necesidad de realizar tal explicitación responde, en verdad, a dos razones fundamentales. La primera de ellas

<sup>2</sup> Para la concepción del equivoco como hecho estructural implicado por el registro de lo simbólico, *cf.* Milner (1987), Gadet y Pêcheux (1984: esp. 62-6) y Pêcheux (1990: 50-3).

<sup>3</sup> Sobre las asociaciones entre estos términos, *cf.* el artículo de M. Cristina Leandro Ferreira, “A antiética da vantagem e do jeitinho na terra em que Deus é brasileiro (o funcionamento discursivo do clichê no processo de constituição da brasilidade).”, *apud* Orlandi (1993: 69-79).

tiene que ver con que pensamos que tal concepción termina propiciando y alimentando lo que podemos definir como *sensación de competencia inmediata* —o sea, *de apropiación espontánea de la lengua del Otro*— que, *de forma general*, ha caracterizado la posición del brasileño con respecto a la lengua española.<sup>4</sup> Tal posición ha tenido dos de sus indicios más contundentes, por un lado, en el enunciado que hasta no hace mucho era posible oír en boca de no pocos brasileños: *Estudar espanhol...?! Precisa mesmo?* y, por otro, en la producción del *portunhol*, esa lengua singularmente “famosa” en Brasil, que es expresión de la postura de la que hablamos y, también, es la *lengua de salida* o *alternativa* en la que desemboca, desde la perspectiva del brasileño, la secuencia cuya representación comienza con los términos: *español —lengua parecida— lengua fácil*.<sup>5</sup>

La segunda de las razones que nos llevan a realizar tal explicitación tiene que ver con que esa imagen de la lengua aparece también fuera del ámbito de los referidos artículos de divulgación. De hecho, aún en el transcurso de la presente década, el concepto de lengua española presente en la visión que acabamos de describir, tuvo la capacidad de servir de punto de partida de algunas reflexiones en el campo de la investigación e, inclusive, alentó varios proyectos editoriales, con distintos niveles de envergadura que se dedicaron a un trabajo de comparación “término a término”, especialmente, en el nivel lexical. Y lo que nos interesa aquí es justamente destacar el hecho de que en ciertos casos, en buena parte de esos trabajos, la capacidad explicativa de tal concepción aparece *sobredimensionada*, pues llega a ocupar un papel protagónico en el escenario de la reflexión y a adquirir el valor de una especie de clave que nos daría acceso al *control* de la diferencia entre la lengua española y el portugués.

<sup>4</sup> Para la construcción de tal concepto, *cf.*: Celada, “Um equívoco histórico” (*apud* Indursky y Ferreira [orgs.], 1999: esp. 306-10).

<sup>5</sup> Con respecto a la referida relación del brasileño con la lengua española, en un texto previo, partiendo de conceptos de Deleuze y Guattari (1977) decíamos que, en el juego jerárquico de “lugares” que las lenguas extranjeras ocupan en una formación social, cada una de ellas “representaría un *saber* que le es supuesto o atribuido simbólicamente por un sujeto social” (Celada, 2000). Según los referidos filósofos (1997: 36-67), alrededor de la lengua *vernácula* —materna, primera y fundadora— se organizan la *vehicular*, una especie de lengua de comunicación; la *referencial*, comúnmente conocida como de cultura; y la *mítica*, que promete reterritorializarnos espiritual y religiosamente (*ibid.*). Y, desde esta perspectiva, agregábamos que, por el hecho de no haber ocupado de manera general ninguno de esos lugares, es posible sintetizar la historia de la lengua española en Brasil diciendo que *no le fue atribuido un supuesto saber por el que valiese la pena el trabajo de someterse a su estudio*. Hoy, en cambio, el español ha pasado a ocupar un lugar: el de una lengua *vehicular*. Por un lado, ofrece una serie de garantías, sobre todo profesionales, y, por otro, representa un “pasaporte internacional” para el brasileño que aspira, fundamentalmente, a la Comunidad Europea y a los Estados Unidos (Celada, *id.*).

Con relación al “portunhol”, por no haberse constituido —dado nuestro recorte— en objeto de estudio expreso, remitimos a la lectura de algunos trabajos que lo examinan desde otras perspectivas: Néstor Perlongher (1992), Neide M. González (1992), y tres textos publicados recientemente en un volumen especial de la revista *TSÉ~TSÉ* (2000): “El portunhol en la poesía” del mismo Perlongher (pp. 254-9), “Una poética bastarda” de Adrián Cangi (265-73) y “Acercas del errar por el portunhol” de Celada (pp. 262-4).

En los casos en que esto ocurre, ambas lenguas sufren —por ilusión del analista— un efecto de *cosificación*.<sup>6</sup> Desde el punto de vista del tratamiento del plano lexical (que es el que concentra la atención de esos trabajos), quedan reducidas a un stock de palabras o a una nomenclatura y, consecuentemente, el léxico pasa a ser el *presupuesto lógico* de todo acto de lenguaje (Pêcheux, 1988: 290-1). De hecho, se trabaja con una visión simplificada y caricaturizada de la lexicografía: se trata a los vocablos como *signos*, pero reduciendo la relación significante-significado a un vínculo unívoco (*cf.* Mannoni, 1990: 29).<sup>7</sup>

Quizás se pueda decir que en el terreno de la práctica de enseñanza, encontramos una situación *sui generis* pues, en general, ese concepto de lengua no cobra tal dimensión. De hecho, esa práctica —como dice Neide M. González (2000)— se da en Brasil con una cierta “espontaneidad” y se apoya en “un vacío de reflexión, o por lo menos, en un conjunto de reflexiones fragmentarias” que estimulan una cierta improvisación y precariedad. Esto la lleva a enfrentar el “aluvión” de las así llamadas “dificultades” que el brasileño presenta en su proceso de aprendizaje a las que los profesionales de tal práctica se refieren mediante denominaciones como las siguientes: dificultades para adquirir el imperativo, los pronombres, problemas para aprender el uso de la preposición “para”, etc; cuestiones todas que indican que la problemática está ligada al funcionamiento de la sintaxis de la lengua española. Si consideramos que la sintaxis, como bien observa Leandro Ferreira (*apud* Indursky y Ferreira [orgs.], 1999: 60), por ejercer un poder mediador entre la forma y el sentido, moviliza los diferentes planos de la lengua —desde el fonológico al discursivo—, las preocupaciones u observaciones de los profesores pueden verse como indicios de que lo que está produciendo esa serie de dificultades tiene que ver con el funcionamiento de la lengua española en el discurso, mucho más que con el nivel léxico *en la visión reducida y parcial* que describimos anteriormente.

Por eso mismo, decíamos que esta concepción constituye un estereotipo: según la definición de la propia Leandro Ferreira, un *automatismo*, una verdadera *conminación del decir* (*cf.* *apud* Orlandi, 1993: 70), que cruza no solamente el campo del “sentido común” sino también parte de la reflexión acerca del funcionamiento de la lengua española en Brasil. En nuestro trabajo, tal circulación constituye una pista que nos alienta a avanzar en la historia de esa reflexión y determinar un “gesto fundador”, del cual ese estereotipo sería un efecto. El camino de nuestra búsqueda está orientado por el análisis de ciertos “instrumentos” pensados como expresiones del despliegue tecnológico que —como bien observa Auroux—, más que describir la lengua, realiza una verdadera *instrumentación* de ésta.<sup>8</sup> En nuestro caso específico, se trata del análisis de algunos ensayos académicos, pero, sobre todo, de gramáticas y manuales: expresiones de un saber y de una tecnología que sustentan en Brasil la relación con la lengua española.<sup>9</sup>

<sup>6</sup> Nos servimos de la metáfora utilizada por Bakhtin para caracterizar el gesto de las ciencias exactas o naturales a través de la exposición de Claudia Lemos (1994: 39).

<sup>7</sup> La noción de *significante* no tiene cabida en esa concepción pues éste, como tal, no tiene “significado”. Considerar el significante supondría entender la producción del sentido como *deslizamiento metafórico*, según el cual el sentido surge de la superación del *non-sens* (*cf.* Pêcheux, 1988: 262-4).

<sup>8</sup> *Cfr.* “Língua e hiperlíngua”, en la revista *Línguas e instrumentos lingüísticos*, 1998: 17-30.

<sup>9</sup> *Cfr.* Orlandi, “Ética e política lingüística”, en la revista *Línguas e instrumentos lingüísticos*, 1998: 7-16.

## 2. La determinación del “gesto fundador”

### 2.1. El instrumento “bisagra”: el *Manual* de Idel Becker.

En el rastreo de lo que designaremos como un gesto fundador, nos topamos con un instrumento que marcó con su presencia la práctica de enseñanza del español en Brasil. Se trata del *Manual de Español* de Idel Becker, cuya primera edición es de 1945.<sup>10</sup> De acuerdo con las consideraciones que María M. Riveiro Quintans Sebold realiza en un texto en el cual reseña parte de la producción editorial para la enseñanza-aprendizaje de esa lengua extranjera en este país, la obra se encuadra perfectamente en la línea de materiales ELE producidos en ese país, todos los que representan un esfuerzo de adecuación de la enseñanza de esta lengua a las especificidades de los hablantes de lengua portuguesa (1998: 36).

Incorporando —como señala la propia Quintans Sebold (*ibid.*)— un abordaje contrastivo, el texto identifica la diferencia entre el funcionamiento del español y del portugués considerando las divisiones clásicas de la gramática: fonética, morfología y sintaxis. Y ya en la octava lección de la primera parte, manifiesta su preocupación por el tratamiento de lo que considera *las mayores dificultades* para que *un brasileño o un portugués* dominen, con precisión, el castellano o para que un individuo de habla española conozca a fondo el idioma portugués (1984: 46).<sup>11</sup> Se trata de lo que se denominan “divergencias léxicas”, o sea, “diferencias —grandes o pequeñas, y a veces sutiles— que existen entre ciertos vocablos parecidos de ambos idiomas”. Dicho de otro modo, “voces semejantes, morfológicamente, que divergen, sea en la ortografía, sea en la prosodia, en el género o en la significación” (1984: 46). Inmediatamente, se pasa a definir los diferentes tipos de *divergentes*: o sea, dos vocablos —uno portugués, español el otro— que presentan las referidas divergencias léxicas (*ibid.*) y a realizar una clasificación que, como tal, se consagró y continúa en vigencia. Ésta incluye: los *heterográficos*; los *heteroprosódicos*, que pueden ser *heterofónicos* o *heterotónicos*; los *heterogénéricos*; y, por último los *heterosemánticos* que, según se afirma, *constituyen la parte más difícil en el conocimiento simultáneo del español y el portugués* (*cf. id.:* 46-8 y 94).<sup>12</sup>

<sup>10</sup> Es preciso señalar que en las especificaciones que figuran en la portada del volumen que aquí utilizamos (Nobel, 1984), se registra que se trata de la edición número 71. El título de la primera edición (publicada por la “Companhia Editora Nacional”, hoy Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas) era *Manual de espanhol* y llevaba la especificación: “Gramática, Antologia e História Literária”. La especificación del título de la edición que aquí citamos es: “Gramática. Exercícios. Lecturas. Correspondencia. Vocabulários. Antologia poética.”

<sup>11</sup> Hemos subrayado el fragmento porque consideramos que en él aparece una pista de algo que confirmaremos más adelante: en la obra de Becker se considera que el brasileño y el portugués hablan la “misma lengua”.

<sup>12</sup> En este último caso, el primer ejemplo es: “La sopa tenía un gusto exquisito”, lo que significa, como el mismo autor aclara, que su sabor era excelente, sumamente delicioso (*id.:* 48). E, inmediatamente, aparece el siguiente alerta: “¡Y no siempre el sentido de la frase nos llamará la atención sobre posibles errores de traducción e interpretación!” (*ibid.*). En el “Apéndice gramatical” se organizan listas de tales divergentes y, también, se le ofrece un consejo al lector: “Consulte un *buen* diccionario español-portugués” (*id.:* 96).

Esta sucinta reseña del *Manual* de Becker nos permite señalar que, en este análisis, tal instrumento (un “artefacto pedagógico”) cumple una función “bisagra” pues nos da acceso a dos planos: por un lado, nos remite hacia el de la actualidad, en el que llegamos a reconocer las *resonancias de su significación* hasta en las exageraciones de nuestras viñetas iniciales y, por otro, nos remite hacia una memoria pues podemos afiliar el *gesto de interpretación* que sobre la lengua española ejerce tal *Manual* a una línea de estudios académicos, fundamentalmente, la desarrollada en la década del 30 por Antenor Nascentes.<sup>13</sup> Trabajaremos, específicamente, con su *Gramática de língua espanhola para uso dos brasileiros*, cuya tercera edición es de 1934 y con algunos artículos reunidos en la antología que lleva el título de *Estudos filológicos* (1939). Nos guían en el recorte de los enunciados, la significación y la fuerza explanatoria que pueden aportar a este relato y trabajo de interpretación como para poder designar lo que llamaremos el gesto fundador. No es por lo tanto nuestra preocupación el análisis exhaustivo de tales textos.

## 2. 2. La instalación de una “contradicción”

En la Introducción a la referida *Gramática*, después de observarse el linaje latino que el español comparte con el portugués y de aludir a su sonoridad y gracia, se argumenta lo siguiente:

Estando o Brasil cercado de países onde se fala espanhol e com os quais se acha em relações constantes, de ordem política, comercial, etc. é de grande vantagem para os brasileiros o conhecimento *não perfunctório* daquela língua, assim como o da língua portuguesa o é para os naturais de outros países da América do Sul (1934:3) (las bastardillas son nuestras).

La orientación argumentativa de la secuencia de la que este enunciado forma parte avanza en la dirección de defender y justificar la necesidad de realizar el estudio que se está prologando.<sup>14</sup> Pero nos interesa detenemos en el análisis de la materialidad léxico-sintáctica del enunciado y, especialmente, en la operación de negación que hemos destacado con bastardillas.

---

Aprovechamos para dejar claro que, por habernos centrado exclusivamente en el análisis de la referida línea de estudios, no hacemos mención aquí de los trabajos realizados en el campo de la lexicografía, muchos de los cuales superan el referido estereotipo, no solamente en el plano teórico sino también en lo que se refiere a la producción de diccionarios con sus varias especificidades. El mismo Idel Becker organizó dos: el *Pequeno dicionário espanhol-português*, 1945, São Paulo, Nacional y el *Dicionário popular espanhol-português*, 1951, São Paulo, Nacional. Incluso, en aquella época surgió también, como registra Vera Lúcia do Amaral (1995), un diccionario como el de Hamílcar de García: *Dicionário espanhol-português*, 1ª ed., Porto Alegre, Globo, 1958. En todo caso, aprovechamos para remitir al análisis que de estos, junto con otros diccionarios bilingües español-portugués, realiza la propia autora y, también, dejamos esa cuidadosa tarea para el capítulo específicamente abocado a tales estudios en este mismo volumen.

<sup>13</sup> Para el desplazamiento teórico que Serrani —con respecto a la noción de paráfrasis— realiza mediante el concepto de “resonancias de significación”, *cfr.* 1993, esp. pp. 43-9. Para la definición de “gesto de interpretación”, *cfr.* el histórico del término elaborado por Orlandi (1996: 18).

<sup>14</sup> Para el concepto de “orientación argumentativa”, *cfr.* Guimarães, 1987.

Según Freda Indursky (1997: 213), la negación es uno de los procesos de internalización de enunciados oriundos de *otros* discursos y, por lo tanto, tal construcción evidencia la presencia de éstos. Tomando como base los estudios de Antoine Culioli, la investigadora señala que, en el interior de una operación de representación que identifica y estabiliza sentidos, la negación puede interpretarse como una ruptura que implica la construcción de la alteridad (*id.*: 214-5).<sup>15</sup> En nuestro caso específico, se niega una posición de sujeto que diverge de la voz del enunciador, pues ésta defiende la necesidad de dedicarse al conocimiento de la lengua española. Ahora bien, consideramos productivo interpretar tal negación, según la clasificación de Indursky, como una “negación interna” (1997: 213 y sgs.).<sup>16</sup> Según la investigadora, esta operación se caracteriza por el hecho de que si transformamos la secuencia negativa en una afirmación, obtendremos un enunciado verosímil en el espacio de la discursividad que analizamos (*id.*: 230). Mediante esta operación, el conocimiento de la lengua española por parte de los brasileños y el del portugués por parte de los hispanohablantes se volvería “*perfunctório*”, con todas las relaciones asociativas posibles: *passageiro*, *rápido*, *ligeiro*, *leve*, *superficial*, *sucinto*.<sup>17</sup> El enunciado pasaría a ser el siguiente:

“Estando o Brasil cercado de países onde se fala espanhol e com os quais se acha em relações constantes, de ordem política, comercial, etc. é de grande vantagem para os brasileiros o conhecimento *perfunctório* daquela língua, assim como o da língua portuguesa o é para os naturais de outros países da América do Sul.”

De hecho, tal afirmación tendría cabida en el interior de la discursividad que analizamos y tenemos cómo demostrarlo, pues podría entrar en secuencia metonímica con dos enunciados que presentaremos a continuación y que tienen que ver con la descripción que de la lengua española se realiza en la Introducción que estamos analizando.

En el primero de ellos, se realiza la siguiente constatación: “O espanhol é parecidíssimo com o português, *como toda a gente sabe*.” (*id.*: 4). Hemos colocado la parentética en bastardillas porque nos permite señalar algo relevante para nuestro análisis: ésta aparece como confirmación y refuerzo del *parecidíssimo* pronunciado desde la perspectiva del estudioso del lenguaje y, por efecto del mecanismo de generalización de su materialidad léxico-sintáctica, permite que tal perspectiva se alíe a una de otro linaje: *la de todo brasileño*. La alianza, realizada en función de fortalecer el valor de verdad de lo dicho, consigue también presentar tal valor con el vigor de una verdad indiscutible o, para ser más precisos, de una “evidencia”.

Pero de tal constatación, la de la *semejanza*, inmediatamente deriva otra: la que aparece en nuestro segundo enunciado: “Quem conhece o português, com facilidade lê e compreende o espanhol, sentirá, é verdade, algumas deficiências” (1934: 4) (*sic*). Antes de

<sup>15</sup> El título del artículo de Culioli es “La négation: marqueurs et opérations”, en *Pour une linguistique de l'énonciation; opérations et représentations*. París, Ophrys, 1990.

<sup>16</sup> La autora, en un estudio dedicado a analizar el discurso presidencial de la República Militar Brasileña (1964-1984), considera el funcionamiento discursivo de la negación y distingue tres tipos: la externa, la interna y la mixta (*cf.* 1997: 213-251).

<sup>17</sup> *Cfr.* Fernandes, F., *Dicionário de sinónimos e antónimos da língua portuguesa*, 36ª ed., revisada y ampliada por Celso P. Luft, São Paulo, Globo.

pasar a trabajar a fondo el alcance y las restricciones de tal *facilidad*, volveremos sobre el análisis de la negación pues, a la luz de los dos enunciados que acabamos de citar, es posible observar que la transformación de tal negación en una afirmación resultaría absolutamente “verosímil” en el dominio de la discursividad que analizamos. De hecho, la afirmación de la *semejanza* y de la *facilidad* de una lengua con semejante poder de irrefutabilidad, casi de obviedad, podría culminar con la resolución de un estudio “superficial” y no necesariamente profundo. Esto resulta posible porque la negación que Indursky caracteriza como “interna” *no coloca en oposición contrarios que se excluyen*; en realidad, tal operación *señala la hegemonía de una contradicción en el interior de esa discursividad* (cfr. *id.*: 235). Por eso, como acabamos de observar, el par *semejanza/facilidad* puede entrar en metonimia con “conocimiento superficial”; con respecto a la negación de tal superficialidad, en cambio, entra en una relación de *contradicción*.

Mediante este análisis, logramos detectar la constitución de la *contradicción* que caracteriza la relación del brasileño con la lengua española y que aparecía en aquella resistencia a atribuirle un lugar de saber a la que aludimos al comienzo, resistencia que —como ya dijimos— encontraba su expresión en el enunciado: *Estudar espanhol...?! Precisa mesmo?* Por otro lado, esa contradicción, con sus especificidades, también caracteriza —de forma general— la relación de los hispanos con la lengua “portuguesa”. En tal contradicción, en fin, han vivido el portugués y el español en Iberoamérica y, nos animamos a decir, en la Península Ibérica.<sup>18</sup>

Volvamos, ahora, en detalle a la determinación del parámetro de la *facilidad*.

### 2. 3. El alcance de la facilidad / la determinación de la diferencia

En el segundo de los enunciados que acabamos de presentar, el alcance de la *facilidad* aparece restringido a la lectura y comprensión: “Quem conhece o português, com facilidade lê e compreende o espanhol, sentirá, é verdade, algumas deficiências”. Pero este alcance se amplía cuando, en la lección inaugural de la cátedra de Filología Románica proferida en la Universidad del Distrito Federal en 1937 —incluida en la antología *Estudos Filológicos*— se contraponen el español y el italiano al francés y se observa que, mientras la lengua de Hugo y de Chateaubriand formaba parte de las materias obligatorias de los cursos secundarios, éste no era el caso del español y del italiano, “muy fáciles para un brasileño” (*sic*) pues:

Semelhantes à nossa língua, lemo-los e compreendemo-los com relativa facilidade, chegando até a falar com tal ou qual correção (1939: 73)

<sup>18</sup> La determinación de esa contradicción tal vez nos permita comprender y analizar (en otro trabajo) la recurrencia de ciertas “consignas” que apelan a la cercanía geográfica, a la buena vecindad, a la fraternidad entre los pueblos de América Latina, cuando se debe defender la importancia de la lengua española en Brasil o del portugués en el mundo hispánicoamericano. Consignas de ese tipo aparecen en el fragmento del texto de Nascentes que acabamos de analizar, en la “Exposição de Motivos” de la Reforma Capanema de 1942 que mencionaremos más adelante (cfr. Chagas, 1979: 116), en la formulación de los motivos de la *Gramática da língua espanhola* de la FENAME (Carvalho y Dias Carneiro, 1969: 336) y, también, en el Protocolo de Intenciones firmado en diciembre de 1991 por los ministros de educación de los países que integran el Tratado del Mercosur.

Como antes, con relación a la semejanza (*vide análisis supra*), había una alianza entre la perspectiva del “estudioso del lenguaje” y la que designamos como siendo del “sentido común”, hay aquí un gesto en esa misma dirección: la *facilidad* de la lengua española no se restringe a la perspectiva del filólogo, pasa a ser un atributo *del* brasileño.

Pero aún resta que nos centremos en la específica restricción que en la obra de Nascentes se hace, con relación al hablante de portugués, del alcance de la facilidad del español. Ésta, como ya se anticipó, se verá afectada por algunas “deficiencias”:

A extrema semelhança das duas línguas, entretanto, (parece até um paradoxo), é a maior dificuldade que encontramos, pois *quando mal pensamos que uma palavra, uma locução, ou uma forma, se encontra em ambas as línguas, defrontamos profunda diferença* (1934, p. 4) (las bastardillas son nuestras).

De esta constatación se deriva la necesidad de “fijar especialmente lo que es diferente en las dos lenguas”, tarea que se determina como objeto de la obra que se está prologando (*ibid.*). En la presentación del trabajo de comparación nos guiará la síntesis alcanzada en el “Esbozo”, texto de una conferencia presentada en español en la Universidad de Chile en 1936. Desde la perspectiva de quien defiende el método comparativo para el caso en que se estudian lenguas de origen común, en el mencionado texto se realiza un examen de las diferencias entre el español y el portugués en el plano —como en el caso del *Manual* de Becker— de lo que se determina como las tres “divisiones clásicas” de la gramática: el sistema fonético, la morfología y la sintaxis (1936: 98).

Con respecto al primero, se llega a decir que el del español es casi completamente igual al del portugués e, inmediatamente, desde una perspectiva siempre filológica, se realiza una lista de diferencias (1939: 97). En un fragmento dedicado a la acentuación tónica, que “se mantuvo en las dos lenguas con igualdad notable”, se realiza la siguiente aclaración:

Sin embargo, hay divergencias, principalmente en palabras eruditas: *divergencias chocantes al oído*, que constituyen una de las mayores dificultades para los parlantes pertenecientes a una lengua que hablan la otra (*id.*, p. 102) (las bastardillas son nuestras).

Entre los casos que se enumeran, podemos ejemplificar con el siguiente par: esp. “*academia*”, port. *academia*.<sup>19</sup> En el plano de la morfología, en función del análisis que realizaremos posteriormente, nos parece interesante citar, al menos, un ejemplo extraído del capítulo “*Formação das palavras. Composição e derivação*”, que integra la *Gramática* (*cf. id.*: 77-82):

[...] “des” —equivale ao port. *de* em “desbandarse”, “descifrar”, “descomponer”, a *es* em “descuartizar”, “desparramar” [...] “ción” = *ção*; “lección”, *lição* [...] (*id.*, pp. 78-9)

<sup>19</sup> En la *Gramática*, la lista de estos pares, a los cuales Nascentes da el nombre de “heterótonos”, aspira a ser absolutamente exhaustiva (*cf.* 1934: 22-3).



Finalmente, con relación al *dominio de la sintaxis*, en el cual se incluye el tratamiento del léxico, desde la perspectiva del filólogo comparatista, en el “Esbozo” se afirma que, de las tres divisiones, es la que presenta menos diferencias y, como prueba de las estrechas afinidades entre las lenguas, se dirá que puede haber frases portuguesas perfectamente iguales a frases españolas (cfr: 1939, p. 97), llegando a concluir que la construcción en las dos lenguas es muy semejante y, con dificultad, puede señalarse alguna que otra diferencia (*id.*, p. 116).<sup>20</sup> Ahora bien, para el análisis que realizaremos, resulta extremadamente importante describir la forma en que el filólogo concluye el “Esbozo”. Se dedican dos páginas a realizar observaciones sobre el vocabulario pues, desde esa perspectiva, éste ofrece un interés especial:

- por algunas palabras que, al lado de las muchísimas iguales, son muy diferentes (cfr: 1939: 117);
- por las “palabras iguales con significado diferente” (“largo” —*comprido*; “ancho” — *largo*) (cfr. *ibid.*);
- por las españolas que “no son decentes en portugués” (*paquete*) y lo contrario (*ibid.*);
- por las que prolongan su vida en las dos lenguas con forma parecida pero con diversa significación y, de esta forma, algunas “se arcaízan en una lengua” y pierden su vitalidad en la otra (“sastre” — *alfaiate*) (cfr. *id.*: 117-8);
- finalmente, por los parónimos “que dan lugar a chistes”. “Así —continúa el texto—, el español ‘ciruelas’ da al portugués la impresión de ser la palabra que en esta lengua significa “calzoncillos” (*id.*: 118).<sup>21</sup>

En la *Gramática* este tema es tratado en el apartado “Noções de semântica”, dedicado integralmente al tratamiento del léxico. Partiendo de la misma idea de que el léxico del español es muy parecido al del portugués<sup>22</sup>, se clasifican los grupos que acabamos de describir: el primer grupo pertenece al de los “heterónimos”, el segundo y tercero al de los “homónimos heterosemánticos” y el último al de los “parónimos” (1934: 114-5).

En este apartado hemos tratado de presentar los datos necesarios para poder tener acceso a la interpretación que de la lengua española aparece en la obra de Nascentes y, así, avanzar en nuestro análisis.

<sup>20</sup> Incluso, en el capítulo XVIII de la *Gramática* —que trata de la sintaxis en general— se realiza la siguiente afirmación: “Poucas diferenças da sintaxe portuguesa apresenta a castelhana, por isso omitiremos todas as semelhanças.” (1934: 82).

<sup>21</sup> Evidentemente, la asociación es entre la palabra “ciruelas” (que, en portugués, significa *ameixas*) y la palabra *ceroulas*, según la definición del *Novo Dicionário básico da língua portuguesa Aurélio* es un sustantivo singular femenino plural y se refiere a “peça de vestuário que cobre o ventre, as coxas e as pernas, e usada (hoje raramente) pelos homens por baixo das calças”.

<sup>22</sup> Interesado en destacar la semejanza, el autor habla también de los “homónimos homosemánticos” que incluyen “homógrafos” (“rosa”, *rosa*), “homófonos” (“batalla”, *batalha*) y los perfectos (“agua”, *água*) (1934: 114-5).

## 2.4. El proceso de “congelamiento”

En los dos textos de Nascentes —el “Esbozo” y la *Gramática*— la idea fundamental que está en juego es la de la *semejanza*. A partir de esta concepción, desde la perspectiva enunciativa del filólogo, en el “Esbozo” se detecta y determina aquello que representa “interés” y, en este sentido, en el cierre del texto, al mismo tiempo que se expresa contento por haber esbozado el “cuadro”, también se expresa el deseo de que “los colores y el marco” vengan con el tiempo, pues —tal como se enuncia— los ejemplos presentados “son bastantes para mostrar cuán interesante sería un largo y profundo estudio comparativo de los vocabularios de ambas lenguas” (1939: 118). En la *Gramática* destinada al uso del brasileño, por ser otro el interlocutor, la diferencia se identifica con dificultad. Desde nuestra perspectiva, al designar esa serie de procedimientos, observamos la producción de la alianza *semejanza-facilidad*, eje sobre el cual se determina la *diferencia* que, dependiendo de la perspectiva enunciativa, se identifica con *interés* o *dificultad*.

El juego de pares “semejanza/facilidad”, “dificultad/diferencia” permanece, de cierto modo, en la imagen de la lengua española que designamos al comienzo de este trabajo; por eso, es posible decir que, retrospectivamente, diversos discursos atribuyen al de Nascentes un *carácter fundador*. Como señalábamos en un texto previo, en el discurso no hay fundaciones en un sentido absoluto o en un grado cero; por eso, nuestro análisis no tiene que ver con la búsqueda de un umbral o de un origen sino con la indicación de una región del interdiscurso, de un punto o puntos de concentración en que puede reconocerse, como en este caso, la precipitación y constitución de ciertos sentidos.<sup>23</sup>

Desde esta perspectiva, los estudios de Nascentes instauran y fundan una interpretación acerca de la lengua española que el *Manual* de Becker consolida y consagra. A esto, sin duda, contribuye el hecho de que éste surge en un momento fundamental de la enseñanza media en Brasil. Recordemos que en 1942, año de la reforma del ministro Gustavo Capanema, el español entra como materia obligatoria, con un año de duración, en lo que era *o colégio* del nivel secundario de la época (*cf.* Chagas, 1979: 116). Tal reglamentación rige hasta 1961, año en que se legisla el proyecto de la “Lei de Diretrizes e Bases” (*cf.* Ribeiro, 1984: 135). En ese momento y hasta 1971, las lenguas extranjeras no fueron incluidas entre las disciplinas obligatorias y figuraron como optativas y complementarias.<sup>24</sup> Por eso, como bien comenta Vera Lúcia do Amaral,

---

<sup>23</sup> Aunque pueda parecer paradójico, los textos que hemos analizado no presentan “aires fundacionales”, o sea, no se autodesignan como fundadores; al contrario, por realizar, reafirmando lo obvio o lo que no se discute, las varias *alianzas* entre lo que denominamos la perspectiva del “sentido común” y la perspectiva del estudioso del lenguaje, presentan la referida concepción de lengua no como algo que es necesario introducir e instaurar sino como algo que se da como estabilizado. No obstante, en la negación interna que analizamos más en detalle sí podríamos reconocer la expresión de una voluntad fundacional. Para el concepto de “aires fundacionales”, *cf.* Celada, *apud* Orlandi, 1993: 89-90.

<sup>24</sup> Para completar esta información puntual, sin ánimo de ser exhaustivos en el tratamiento del tema, agregamos que solamente en 1971, las lenguas extranjeras recuperarían su obligatoriedad pero no habría lenguas predeterminadas (*cf.* Chagas, *id.*: 127), situación que, *grosso modo*, se mantiene hasta ahora.

“quem não estudou, na época com o professor Becker estudou, certamente, com seu *Manual de Español*” (1995: 29).<sup>25</sup>

Desde nuestra perspectiva, consideramos que, en tanto instrumento, tal *Manual* “congeló” lo que hemos designado como un gesto de interpretación. Para explicitar lo que queremos designar con tal metáfora, es necesario mostrar cómo se constituye el referido gesto fundador que, de acuerdo con lo que expondremos, está vinculado a una *metonimia*. Para designarla es preciso definir el carácter de las *lenguas imaginarias* objeto de comparación y contraste en los trabajos de Nascentes.<sup>26</sup> En primer lugar, es preciso decir que, tanto para el caso del español como del portugués, se produce una identificación de *la lengua* con la norma y con la lengua de determinada literatura. De hecho, la referencia y la fuente de las citas es la *Gramática de la Real Academia Española* de 1917 y los ejemplos se extraen de la literatura, en buena parte, cervantina.<sup>27</sup>

Y en este punto vale la pena que nos detengamos en el análisis del carácter de la lengua imaginaria que el autor compara con el español, o sea, la “lengua portuguesa” implícita en la obra y, para ello, nos parece procedente recurrir a las consideraciones que el propio Nascentes realizaba en un texto presentado en 1936 a la Cámara Municipal del Distrito Federal, bajo el título “Língua brasileira”. En éste, el estudioso se manifestaba contra la propuesta del proyecto que consistía en substituir, en todos los establecimientos dependientes del Municipio, las denominaciones de las cátedras de lengua patria por la denominación “Lengua Brasileira” (1939: 52). Su argumentación adoptaba la siguiente perspectiva filológica:

<sup>25</sup> E, inmediatamente, la investigadora, que utiliza como una de sus fuentes el procedimiento de la entrevista, agrega un dato importante en este relato:

Segundo Luís Zamboni, Diretor Comercial da Editora Nobel, que edita cinco títulos de su autoría, o *Manual* é o livro de Becker mais vendido até hoje e encontra-se na septuagésima nona edição (datos obtidos em julho de 1993) (*ibid.*).

<sup>26</sup> Para el concepto de *lengua imaginaria*, aquella que el analista fija con sus sistematizaciones como un objeto-ficción, *cfr.* las definiciones de Orlandi y Souza (1988).

<sup>27</sup> Al respecto, Quintans Sebold afirma que hay en la *Gramática* de Nascentes una presentación de datos sistémicos de la lengua española según una visión normativa y prescriptiva (*cfr.* 1998: 36). Y, mediante otra observación, la autora interpreta la incorporación de textos literarios, que —en su opinión— tiene dos consecuencias: por un lado, lleva a que se identifique la literatura con lengua y, por otro, a que se ofrezcan modelos de corrección a partir de los modelos literarios (*cfr. ibid.*).

Retomando el análisis del *Manual* de Becker, a la luz de la sistematización que de los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras realiza Claude Germain, el contenido y la organización de tal instrumento nos permite determinar que, como material didáctico que incluye coloquios y diálogos fabricados, frases “artificiales” para traducción y versión y una ejercitación organizada alrededor de temas de aplicación, fue diseñado en función de servir de base al “método de gramática-traducción”, no sólo por tener como uno de sus objetivos particulares que el aprendiz se vuelva capaz de realizar traducciones y versiones sino también por la forma en que la cultura extranjera es considerada: ésta queda reducida a la lectura de textos literarios (*cfr.* Germain, 1993: 101-7). Observamos, por lo tanto, la producción del mismo tipo de *identificación* que le adjudicamos a la obra de Nascentes. En este punto, para reafirmar el poder fundador que le hemos atribuido a la discursividad en la que se inscriben los textos de Nascentes y la función “bisagra” que adquiere el texto de Becker en un proceso que, justamente, confirma tal poder fundador, es preciso agregar que otro instrumento producido en Brasil en 1969, la *Gramática da língua espanhola* de Maria do Céu Carvalho y Agostinho Dias Carneiro —publicada por la FENAME (Fundación nacional de material escolar)— retoma (y repite) la referida identificación.

Reconhecem todos os filólogos ser portuguesa a língua falada no Brasil. São idênticos os fonemas em sua quase totalidade; as flexões absolutamente as mesmas; salvo o caso da colocação dos pronomes, a construção não varia. E a diversidade prosódica é comum em muitas províncias portuguesas e nos próprios Estados brasileiros (*id.*: 53)

Y bajo el designio de que no basta cambiar el nombre de la lengua, el estudioso se planteaba la siguiente pregunta: “Se a gramática continua a mesma, sob legenda diferente, com que direito nos apropriamos do texto português, com rótulo diverso?” (*id.*: 54-5). Pues, de hecho, afirmaba que en Brasil:

[...] salvo as inevitáveis diferenças determinadas pelo tempo e pelo espaço, a língua portuguesa, enriquecida apenas por milhares de vocábulos nossos e submetida à nossa maneira de dizer em certas formas, tem mantido integralmente a sua estrutura e pureza originárias (*id.*: 56).<sup>28</sup>

En este punto es donde podemos decir que *las repeticiones del gesto fundador no expusieron la interpretación del mismo a la equivocidad de la historia* (cfr. Gadet y Pêcheux, 1984). El propio Nascentes en *O idioma nacional*, cuya quinta edición es de 1965, llegaría a decir en la Introducción que el portugués hablado en Brasil, por la mezcla con el tupí y con el habla de los africanos introducidos en el país y por otros motivos, *es diferente del que se habla en Portugal* (1965: 7). En verdad, ésta no era una idea nueva o innovadora: las vanguardias del 20 ya lo habían subrayado y también estaba presente en el proyecto literario de José de Alencar en el siglo pasado. Como bien observa Charlotte Galves, la pregunta acerca de si los portugueses y los brasileños hablan la misma lengua está planteada desde el siglo pasado, cuando Brasil consiguió su independencia política y comenzó a reivindicar la lingüística.<sup>29</sup> Actualmente, en el campo de los estudios del lenguaje, tanto el generativismo, a través de una secuencia de trabajos, como el análisis del discurso, han podido llegar, en este sentido, a firmes conclusiones.

Desde la perspectiva de la primera línea, en el citado texto de Galves se afirma que desde el punto de vista de la gramática, el portugués europeo y el portugués de Brasil son dos lenguas diferentes. En el área del discurso, Orlandi, define como “heterogeneidad lingüística” el juego que hace que *el portugués brasileño y el portugués de Portugal se recubran como si fuesen la misma lengua cuando no lo son*, pues se trata de objetos simbólicos diferentes con la apariencia de la misma materialidad empírica (1996: 43). Desde el punto de vista de la “lengua imaginaria” producida por la sistematización que realiza el analista, éste verifica —tal como acabamos de constatarlo en el fragmento citado de Nascentes (1939: 52)— las “diferencias visibles” y las considera *meros accidentes empíricos*. Según Orlandi, la diferencia está en la *lengua fluida*: aquella que no se deja fijar en los sistemas y las fórmulas. A partir de esta perspectiva, lo que

<sup>28</sup> Como ya anticipamos mediante una nota al pie, también es posible adjudicarle tal concepción de lengua imaginaria al *Manual* de Becker.

<sup>29</sup> Cfr. “A gramática do português brasileiro”, *Línguas e instrumentos lingüísticos* (1998: 79-96).

distingue profundamente el portugués de Portugal y el portugués de Brasil —continúa la estudiosa— son las propiedades inscritas en la constitución de sus procesos de significación, procesos tallados en la materialidad lingüístico-histórica.<sup>30</sup>

Vale la pena decir que las observaciones realizadas por Orlandi para el caso de la relación entre el portugués de Brasil y el de Portugal caben para el caso de la comparación entre el primero y la lengua española, pues el tipo de operación que la estudiosa le adjudica al analista es el que sirvió de base para hablar tan vehementemente de la semejanza entre las lenguas que aquí nos ocupan. Sirva como refuerzo de lo que decimos que González (2000b), revelándose contra esta operación, afirma que, “tal como ocurre entre el PB y el PE, no obstante las semejanzas superficiales aludidas entre PB y E” es necesario dejar claro que se trata de dos modos de construir la significación. Parafraseando a Orlandi (1996b), la diferencia, a veces, llega a trabajar por la indistinción.

Todo esto obliga a revisar los presupuestos de aquel gesto fundador al cual, a esta altura, le designamos —por la inercia que supone y la resistencia que ofrece en el campo de la reflexión— la función de un *obstáculo epistemológico* (cfr. Bachelard, 1996). Y, en este sentido, podemos afirmar que no es posible seguir sosteniendo ciertas afirmaciones porque, inclusive, las observaciones que poníamos en boca de los profesores al comienzo demuestran que las lenguas imaginarias implícitas en el proceso de enseñanza-aprendizaje tal como está formulado hoy —a más de 60 años de la *Gramática* de Nascentes— ya es otra (por efecto de diversos factores) y sobre todo porque las lenguas fluidas que entran en contacto en tal proceso están bastante distantes de aquella descripción.<sup>31</sup>

A modo de ejemplo de lo que decimos, vale citar una observación de González (1998), extraída de un texto que retoma con poder de síntesis uno de los aspectos centrales trabajados en su tesis de doctorado (1994). Bajo el designio de proceder a una descripción contrastiva del área pronominal de la gramática del portugués brasileño y el español, afirma que “es posible asumir la existencia de una diferencia fundamental” entre ambas lenguas:

[...] cada una de ellas presenta *una distinta asimetría* en lo que se refiere al empleo de formas pronominales plenas o nulas para la expresión del sujeto y de los complementos del verbo, aunque estas distintas asimetrías se extienden a otras categorías funcionales [...] (1998: 247).

En este fragmento encontramos, por un lado, indicios de que estamos muy lejos de la comparación configurada por Nascentes y, por otro, logramos comprender buena parte del “aluvión de dificultades” que profesionales y aprendices enfrentan en la práctica que los une. La afirmación, con sintética capacidad explanatoria, desata, si nos tomamos el trabajo

<sup>30</sup> El efecto de homogeneidad entre el portugués de Portugal y el de Brasil es efecto de la historia de colonización y también del proceso de formación del país. Se trata, por fin, de lenguas materialmente diferentes y esa diferencia *opera en su invisibilidad e indistinción* (Orlandi, *id.*).

<sup>31</sup> Por eso, con frecuencia, los profesionales de esa práctica hacen y rehacen estrategias pedagógicas para sortear las dificultades que aparecen en el proceso de aprendizaje. Tales dificultades son en parte producto de la falta de investigación o, como decía González en la introducción a este capítulo, del atraso de tal investigación.

de aplicarla, una secuencia de explicaciones que iluminan diversos puntos del funcionamiento de la sintaxis de esas lenguas.

Volvemos, ahora, al análisis del gesto fundador y, al considerar el desarrollo de los estudios del lenguaje y de la necesidad de “transdisciplinariedad” acusada por varias áreas —inclusive la de la Lingüística Aplicada— es posible señalar en la discursividad “fundada” por Nascentes, como ya en parte lo hicimos al comienzo de este trabajo, *expresiones de una filosofía espontánea* (cfr. Pêcheux, 1999). En realidad, podríamos decir que surgió dentro de un marco de cierta adecuación científica teniendo en cuenta los estudios de la época. Pero, retrospectivamente, a la luz de sus efectos, podemos señalar que en el gesto fundador *se entretajeron alianzas entre la perspectiva del sentido común y la del estudiante*, hecho que implicó una identificación con imaginarios lingüísticos del sujeto aprendiz o del simple sujeto del lenguaje. Así, la discursividad que analizamos le dio forma, como diría Pêcheux, a las representaciones que pasan por la mente de todo sujeto humano “normal” y, por efecto de esto, el sujeto que está presente en tal discursividad es el que Pêcheux define como *sujeto psicológico*: un “mestre” en su recinto, un estratega consciente, racional y lógico-operatorio (1999: 11-2). Sus poderes se encuentran limitados a dos tipos de coerciones; por un lado, las biológicas y, por otro, las sociológicas: vive en sociedad, dentro de una relación de cooperación-enfrentamiento con el conjunto de sus congéneres, también estrategas.<sup>32</sup>

En este sentido, la idea de error ligada a la de malentendido, peligro que siempre se señala en la concepción de la lengua española que analizamos, deriva en una especie de moraleja que vincula el aprendizaje al escarmiento: “se equivocó, entonces aprendió”, lo que, además, implica —parafraseando a Foster (1997)— algo de dolor en el aprendizaje del español. En este sentido, dado el encuentro que el brasileño viene teniendo con la lengua española, sobre todo a partir de esta década, ese dolor —que, en parte, se debe al atraso en el nivel de reflexión— aumenta y llega a comprometer e incluso a desmentir la promesa de goce que tal lengua siempre representó, de forma general, para el brasileño.

Y para realizar nuestra última observación, tomaremos como base elaboraciones de Silvana Serrani realizadas en el campo de la Lingüística Aplicada a la luz de conceptos del Análisis del Discurso. La investigadora señala que, al estudiar los factores que inciden en la producción en LE/L2 se pueden considerar dos niveles de análisis de *lo heterogéneo*. En primer lugar, el de la *diversidad*: en él se estudian las realizaciones discursivas de lenguas (o variedades) distintas en contextos diversos. Este análisis puede restringirse al abordaje de *desemejanzas a partir de unidades individualizadas por contraste* o puede realizarse considerando que existe, además de esa diversidad, *la dimensión constitutiva de la alteridad* (1997: 2-3). Nos parece posible afirmar, a partir de tales formulaciones, dos cosas. Por un lado, que la línea de investigación y estudio de la lengua española que hemos analizado aquí se limitó a trabajar en el primer nivel —el de la diversidad— desconociendo y denegando la posibilidad de hacerlo a la luz de la dimensión constitutiva de la alteridad.

---

<sup>32</sup> Para una crítica del concepto de “comunicación verbal como una forma ordenada de negociación transparente y neutra entre pares sociales”, cfr. Signorini, 1998, p. 107.

Pero, además, de forma masiva, practicó una reducción casi caricatural de ese nivel pues se centró en una labor contrastiva (de concepción elemental) casi exclusivamente en el plano lexical. Pero, afortunadamente, como ya lo hemos anticipado,

### **3. Las cosas no terminan por acá**

Varios trabajos han ido avanzando en el estudio de diferentes aspectos del nivel de la *diversidad* limitándose, en la mayoría de los casos, a éste pero superando el estereotipo aquí analizado, incluso —como ya dijimos— en el plano lexical. Aún pocos lo han hecho intentando trabajar a la luz de la *dimensión constitutiva de la alteridad* (Serrani, *ibid.*). Sin duda, éste es el sentido que debería seguir el trabajo de reflexionar sobre el funcionamiento de la lengua española en Brasil: hacer el análisis de las realizaciones discursivas de lenguas distintas a la luz de tal dimensión. En ésta, lo real de la historia talla el singular modo en que cada lengua produce el equívoco (Milner, 1987), lo que nos permitirá hacer visible la indistinción con que, parafraseando a Orlandi (1996), a veces, operan el español y el portugués, dos lenguas materialmente diferentes.

María Teresa Celada

## Bibliografía

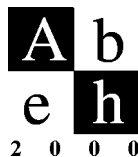
- Amaral, V. L. do, 1995, *Análise crítica de dicionários escolares bilíngües espanhol-português: uma reflexão teórica e prática*, Assis/SP, Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista.
- Bachelard, G., 1999, *A formação do espírito científico. Contribuição para uma psicanálise do conhecimento*, 2ª reimpr., trad. por Estela dos Santos Abreu, Río de Janeiro, Contraponto. (Or. francés: *La formation de l'esprit scientifique: contribution à une psychanalyse de la connaissance*, París, Librairie Philosophique J. Vrin, 1938).
- Barros, D. L. de y Fiorin, J. L. (orgs.), 1994, *Dialogía, polifonia, intertextualidade*, São Paulo, Edusp.
- Becker, I., 1984, *Manual de español*, 71ª ed., São Paulo, Nobel.
- Bosi, A., 1995, *Aula inaugural (dos cursos da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, proferida em 7 de março de 1995). Formações ideológicas na cultura brasileira*, São Paulo, FFLCH/USP.
- Carvalho, M. y Dias Carneiro, A., 1969, *Gramática da língua espanhola. Antologia e exercícios*, Rio de Janeiro, FENAME.
- Chagas, V., 1979, *Didática especial de línguas modernas*, 3ª ed. rev., São Paulo, Editora Nacional.
- Celada, M.T., 2000, "Actualidad y memoria del español", Revista virtual *Comunica*, Programa "Unidad en la diversidad", semana del 18/07, <http://www.comunica.es>
- Deleuze, G. y Guattari, F., 1977, "O que é uma literatura menor?", en *Kafka. Por uma literatura menor*, trad. por Júlio Castañon Guimarães, Río de Janeiro, Imago, pp. 25-42 (Or. en francés: *Kafka. Pour une littérature mineure*, París, Editions de Minuit, 1975.)
- Foster, D.W., 1997, "La política de las traducciones del español en los Estados Unidos.", en Bradford, L. (comp.) *Traducción como cultura*, Rosario, Beatriz Viterbo.
- Gadet, F. y Pêcheux, M., 1984, *La lengua de nunca acabar*, trad. por B. Job, México, Fondo de Cultura Económica. (Or. francés: *La langue introuvable*, París, Maspero, 1981.)
- Germain, C., 1993, *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, París, CLE.
- González, N. M., 1992, "¿Y qué hacemos con el portuñol? O duela a quien duela, viva la Cueca-Cuela.", en *Revista de la APEESP*, 4, jul/dic, pp. 16-22.
- , 1994, "—Cadê o pronome? —O gato comeu. Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem de espanhol por brasileiros adultos.", Tese de doutoramento, São Paulo, USP (inérita).
- , 1998, "Pero ¿qué gramática es ésta? Los sujetos pronominales y los clíticos en la interlengua de brasileños adultos aprendices de español/LE", *Rilce*, 14.2, pp. 243-263.
- , 1999, "Las teorías del lenguaje implícitas en las metodologías" en Esteves dos Santos, A. L. y Monte Alto, R., (orgs.), *Panorama hispánico*, Belo Horizonte, APMG Ed., pp. 41-6.



- , 2000, “La lengua española en Brasil. La lengua española para los brasileños.”, Revista virtual *Comunica*, Programa “Unidad en la diversidad”, semana del 18/07, <http://www.comunica.es>
- , 2000b, “La expresión de la persona en la producción de español lengua extranjera de estudiantes brasileños: perspectivas de análisis.”, texto presentado en la mesa “Materialidad lingüística y procesos significativos en español”, en el Primer Congreso Brasileño de Hispanistas, Niterói (RJ), 9 a 11 de octubre (cópia mimeo.).
- Guimarães, E., 1987, *Texto e argumentação. Um estudo de conjunções do português*. Campinas, Pontes.
- Indursky, F., 1997, *A fala dos quartéis e as outras vozes*, Campinas, Editora da Unicamp.
- Indursky, F. y Leandro Ferreira, M.C. (orgs.), 1999, *Os múltiplos territórios da Análise do Discurso*, Puerto Alegre, Sagra Luzatto.
- Lado, R., 1957, *Linguistics across cultures. A scientific approach*, New York, McGraw-Hill.
- Lemos, C. T. G. de, 1999, “A Função e o Destino da Palavra Alheia: três momentos da reflexão de Bakhtin”, en: Barros, D.L.P. y Fiorin, J.L. (orgs.) *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*, São Paulo, Edusp, pp. 37-43.
- Línguas e Instrumentos Lingüísticos*, 1998, Campinas, Pontes, 1, jan-jun.
- Mannoni, O., 1982, “Lingüisterías” en Mannoni, O., *Un comienzo que no termina. Transferecia, interpretación, teoría*, trad. por Jorge Lovisoló y rev. por Nélide Halfon, Barcelona-Buenos Aires, Paidós. (Original francés: *Un commencement qui n'en finit pas. Transfert, interprétation, théorie*, París, Seuil, 1980.)
- , 1990, “La elipse y la barra” en Mannoni, O., *La otra escena. Claves de lo imaginario*, 2ª reimpr., trad. por Matilde Horne, Buenos Aires: Amorrortu. (Original francés: *Clefs pour l'imaginaire ou l'autre scène*, París, Seuil, 1969.)
- Milner, J-C., 1987, *O amor da língua*, trad. por Ângela C. Jesuíno, Puerto Alegre, Artes Médicas. (Or. en francés: *L'amour de la langue*, 1978).
- Nascentes, A., 1934, *Gramática de língua espanhola para uso dos brasileiros*, 3ª ed., Río de Janeiro, Pimenta Mello.
- , 1939, *Estudos filológicos*. Río de Janeiro, Civilização Brasileira.
- , (1965), *O idioma Nacional*, 5ª ed., Río de Janeiro, Livraria Acadêmica.
- Orlandi, E., (org.), 1993, *Discurso fundador. A formação do país e a construção da identidade nacional*, Campinas, Pontes.
- , 1996, *Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, Vozes.
- , 1996b, “La langue brésilienne. (Des effets de la colonisation sur la langue)”, *LINX*, núm. esp., “Du dire et du discours.”, Paris X, pp. 41-50.
- , 1998, “Ética e política lingüística”, *Línguas e instrumentos lingüísticos*, 1, pp. 7-16.
- Orlandi, E. e Souza, T. C. C., 1988, “A língua imaginária e a língua fluida: dois métodos de trabalho com a linguagem”, en Orlandi, E. (org.), *Política lingüística na América Latina*, Campinas, Pontes, pp. 27-40.
- Pêcheux, M., 1988, *Semântica e discurso. Uma Crítica à afirmação do óbvio*, trad. por Eni P. Orlandi, Lourenço Ch. Jurado Filho, Manoel L. Gonçalves Corrêa y Silvana Serrani, Campinas, Editora da Unicamp. (Or. francés: *Les vérités de la Palice*, 1975.)

- , 1990, *O discurso. Estrutura ou acontecimento*, trad. por Eni P. Orlandi, Campinas, Pontes. (Ed. inglesa: “Discourse: Structure or Event? In: Nelson, C. y Grossberg, L., (eds.) *Marxism and the interpretation of culture*, Illinois University Press, 1988.)
- , 1999, “Sobre os contextos epistemológicos da análise do discurso”, trad. por Eni Orlandi, *Escritos*, LABEURB, Campinas, 4, pp. 7-16. (Or. en francés, *Revista Mots*, março de 1984.)
- Perlongher, N., 1992, “Sopa paraguaia”, en Bueno, W., *Mar paraguayo*, São Paulo, Iluminuras y Secretaría de Estado de la Cultura de Paraná, pp. 7-11.
- Piglia, Ricardo, 1988, *Prisión perpetua*. Buenos Aires, Sudamericana.
- Quintans Sebold, M.M., 1998, “A produção editorial para o ensino/aprendizagem de espanhol LE no Brasil”, *ABEH*, 8, pp. 33-38.
- Revuz, C., 1998, “A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio”, en Signorini, I., (org.), *Língua(gem) e identidade*, Campinas, Mercado de Letras, pp. 213-230
- Ribeiro, M.L.S., 1984, *História da educação brasileira. A organização escolar*, 5ª ed., São Paulo, Editora Moraes.
- Serrani, S.M., 1993, *A linguagem na pesquisa sociocultural. Um estudo da repetição na discursividade*. Campinas, Editora da Unicamp.
- Serrani-Infante, S.M., 1997, “Diversidade e alteridade na enunciação em língua próximas.”, *Revista Letras*, Puerto Alegre, 4, pp. 11-17.
- Signorini, I., 1998, “Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Lingüística Aplicada”, en Signorini, I. y Cavalcanti, M., *Lingüística Aplicada e transdisciplinariedade*, Campinas, Mercado de Letras, pp. 99-110.
- Tsé~Tsé*, 2000, Buenos Aires, 7-8, dedicado a “Pindorama: 30 poetas de Brasil”.

María Teresa Celada  
 Neide Maia González  
 Universidade de São Paulo



# La producción de materiales didácticos de español lengua extranjera en Brasil

I. Gretel M. Eres Fernández

## 1. Marco histórico

**E**l estudio del español en Brasil ha pasado, a lo largo de los últimos cincuenta años, por momentos muy distintos en los cuales o se lo incluía como opcional en la enseñanza básica y secundaria, o bien ni se lo mencionaba en los textos legales especialmente por razones de orden político-económico que no cabe mencionar aquí. En otros momentos, tanto las instituciones de enseñanza regular como los centros de idiomas ofrecían cursos de lenguas extranjeras, marcadamente de inglés, pero apenas había cursos de español. Un breve recorrido por la historia más reciente quizá pueda ayudarnos a entender mejor ese período.

La enseñanza del español en las escuelas secundarias brasileñas sólo se incluye a partir de 1942, al lado del francés y del inglés que ya formaban parte del curriculum desde 1855. Sin embargo, el reducido número de horas de clase destinado al castellano hace que ocupe, en esos momentos, un lugar de poquísima relevancia.

La reforma educativa brasileña de 1961 sitúa la enseñanza de las lenguas extranjeras en los niveles básico y secundario en el ámbito de las asignaturas optativas o complementarias (Chagas, 1979: 123) y faculta a cada centro la posibilidad de elegir el(los) idioma(s) que incluirá(n) en su plan de estudios.

Tal medida afecta, como es natural, a los cursos de formación de profesores, ya que la preferencia en la enseñanza regular se centra, normalmente, en la lengua inglesa. Así pues, como el mercado laboral ofrece más opciones de trabajo a los profesores de inglés, pocos desean seguir otra carrera que no ésta y, consecuentemente, pocas instituciones superiores conservan la licenciatura en lengua española.

La ley 5692/71, que instituye nuevos cambios en el sistema educativo brasileño, tampoco contribuye a modificar el panorama de la enseñanza de idiomas. La alteración más sustancial es la obligatoriedad de incluir una lengua extranjera en secundaria —sin especificarse cuál— y con eso más bien se consolida el inglés en la enseñanza regular.

Por fin, la ley 9394/96 al referirse a la enseñanza de idiomas extranjeros los incluye en carácter obligatorio a partir del quinto curso de la educación básica, pero deja a criterio de cada comunidad escolar la elección del(de los) idioma(s) que se ofrecerán a los estudiantes. Si bien hoy el interés por aprender el castellano ha aumentado, el inglés todavía se mantiene como idioma absoluto en muchas instituciones.

El poco interés por el estudio del español, marcadamente en las décadas de 60 y 70 y principios de los años 80, engendró una serie de dificultades que persistieron durante mucho tiempo. Entre ellas se pueden destacar: el reducido número de profesores que se licenciaron a lo largo de esos años, y los escasos materiales didácticos de enseñanza de español disponibles en el mercado brasileño.

El surgimiento de los dos problemas señalados se explica fácilmente. Si, por una parte, la demanda por aprender el español era insignificante, el interés de las facultades y universidades en mantener los correspondientes cursos de licenciatura también lo era, ya que el alumnado prefería estudiar el inglés, por ejemplo, cuyas posibilidades de trabajo eran mayores y mejores.

El reducido número de materiales didácticos disponibles, a su vez, se debe a la misma razón: si eran pocos los que deseaban aprender español y menos los que enseñaban el idioma, no hacía falta disponer de muchas publicaciones para ese fin. Así, frente a la poca demanda, nada o casi nada se produce para la enseñanza del español ya que el inglés predomina de forma prácticamente exclusiva.

Además, el reducido número de instituciones de nivel superior que mantuvo la licenciatura en lengua española durante ese período también tuvo que enfrentarse con el problema de la falta de materiales didácticos. Y, claro está, tuvo que buscar soluciones. Las alternativas no eran muchas y cada uno de esos centros optó por la que más le convenía en cada momento.

## **2. La enseñanza del español en la actualidad**

La coyuntura anteriormente descrita configuró una situación que, años después, nos condujo al extremo que vivimos hoy: las relaciones económicas con los países hispanoamericanos y otras razones políticas y culturales han despertado el interés por el idioma español, de modo que de unos años acá se ha incrementado la demanda, pero la oferta de docentes habilitados sigue siendo escasa. Por otra parte, el mercado editorial ha captado ese interés y se ha movilizado para poner a disposición una diversidad de materiales.

El primer aspecto, es decir, la formación del profesorado, hoy todavía no se ha resuelto en su totalidad. La creciente demanda por profesionales capacitados y calificados se ve limitada por el reducido número de facultades y universidades que mantienen cursos de licenciatura; esta situación ha impulsado la práctica de la enseñanza sin la formación necesaria, y aunque la legislación busca regularizar la condición del docente, impone dificultades muy específicas a quienes desean obtener el título correspondiente.

En cambio, por lo que concierne a los materiales didácticos, la situación actual es muy distinta. Si hubo un tiempo en que no teníamos dónde elegir, hoy no sabemos cómo y qué elegir, dada la gran variedad existente. Encontramos en el mercado todo tipo de publicaciones impresas, vídeos, materiales en audio, libros de texto, materiales de apoyo, materiales complementarios, diccionarios, un sinfín de posibilidades. Y en medio a tanta diversidad de opciones, los profesores y los centros de enseñanza se hallan perdidos.

### 3. La oferta editorial – Primeros aportes

Para tratar de entender mejor el momento editorial que ahora vivimos, merece la pena echar un vistazo a los materiales didácticos de español lengua extranjera que han estado disponibles en Brasil, muchos de los cuales todavía se encuentran en el mercado.

Sin duda, el primer libro de texto que hay que recordar es el *Manual de Español*, de Idel Becker, que cuenta hoy más de setenta ediciones. De corte nítidamente tradicional, este libro de texto, elaborado y publicado en Brasil, ha sido el principal —cuando no el único— recurso de que disponían profesores y alumnos, sobre todo durante los años en que la enseñanza de español estuvo incluida en el curso secundario.

El profesor Idel Becker trata la enseñanza de la lengua desde una perspectiva bastante consagrada y aceptada a lo largo de la historia. En las páginas de su libro se dejan entrever conceptos que ponen de manifiesto la importancia dada al “arte de hablar y escribir correctamente una lengua”.<sup>1</sup> Así, por ejemplo, se entremezclan fragmentos de textos de la literatura clásica, poemas de autores reconocidos y reglas gramaticales presentadas a partir de los dictámenes de la norma culta y de la gramática normativa. Aunque muchas veces la presentación gramatical incluye una perspectiva contrastiva con el portugués (como en el caso de los numerales, heterotónicos o heterogénicos, por ejemplo), los ejercicios de práctica gramatical y de traducción —directa e inversa— responden más bien a una visión conservadora de la enseñanza de idiomas.

El *Manual de Español*, evidentemente, ya no ocupa el lugar sobresaliente de otros tiempos. Sin embargo, cumplió una función de gran importancia en su momento, y hoy resulta difícil encontrar a alguien que haya estudiado español en secundaria durante los años cincuenta o sesenta que no haya utilizado el libro del profesor Becker.

Algunas facultades que durante esos mismos años mantuvieron la licenciatura en lengua castellana también usaron el citado *Manual de Español*; otras —cuando era posi-

---

<sup>1</sup> *Lecciones de Lengua Española*, p. 7.

ble— usaban libros editados en el exterior, como *Vida y Diálogos de España* o *Módulos de Español para Extranjeros* entre otros, pero una gran parte de las universidades y facultades prefirió trabajar con materiales preparados por sus mismos profesores.

De esa forma, muchos docentes se vieron frente a la situación de tener que crear sus materiales, lo cual suponía seleccionar textos, ordenar contenidos, elaborar diálogos y actividades, etc.

Tales cuadernillos, una vez fotocopiados y repartidos a los alumnos, representaban, casi siempre, el único material disponible en clase. Sin embargo, como es comprensible, dichos materiales no abarcaban todos los puntos gramaticales y/o lingüísticos que un profesor tendría que impartir, y eso constituía un problema didáctico bastante serio.

Esa situación provoca otra, no menos preocupante: el uso que más tarde se le daría a esos materiales.

Los cuadernillos, en cierto sentido artesanales, producidos por los profesores universitarios para los alumnos de los cursos superiores, se utilizan, posteriormente, en otros niveles de enseñanza. Es decir, los estudiantes de español —futuros profesores— cuando empiezan a dedicarse a la enseñanza, se encuentran con el mismo problema, o sea, la falta de materiales. La solución que tienen más a mano es utilizar con sus alumnos (especialmente de los cursos libres) el mismo material con el cual aprendieron en la facultad, sin considerar que los objetivos son muy distintos.

Por lo que respecta a los materiales de apoyo o complementarios la situación en tales momentos no difiere mucho. Existen, por ejemplo, pocos diccionarios de español disponibles en Brasil y los pocos que hay no están económicamente al alcance de todos. Los diccionarios bilingües, a su vez, también son escasos y no siempre son los más adecuados.

Ese panorama, poco alentador por una parte, sirve para que algunos profesionales se empeñen en cambiarlo.

A lo largo de la década de los ochenta ya hay quienes procuran, de alguna forma, organizar su propia producción didáctica. La iniciativa de esos pocos profesores está motivada por razones tanto prácticas como pedagógicas: se intenta, por una parte, cohibir la reproducción indiscriminada y aleatoria de esos materiales y, por otra, ofrecer a los pocos que aún persisten en la turbulenta e inestable área de la enseñanza del español un material con alguna organización, coherencia y base teórica. Empiezan a surgir, pues, algunos —pocos— materiales pensados por brasileños y destinados a la enseñanza del español a brasileños, de forma que el material del profesor Becker deja de ser la única alternativa posible. Un ejemplo de los materiales que aparecieron en ese período es la *Síntesis Gramatical de la Lengua Española*, de la profesora María Teodora Rodríguez Monzú Freire, hoy disponible en una nueva edición, revisada y actualizada, editada por Enterprise.

Otro material publicado al inicio de la década de los ochenta es el *Curso Dinámico de Español*, de la profesora María Eulalia Alzueta de Bartaburu. Tras pasar por una revisión, varios institutos brasileños utilizan hoy su nueva versión compuesta por tres libros que incluyen textos para lectura, algo de gramática, ejercicios, dinámicas de grupo y proyectos, entre otras actividades.

Al final de la década de los ochenta la necesidad de contar con materiales didácticos se hace notar con mucha más fuerza. Es cuando se empiezan a implantar los Centros de

Estudios de Lenguas mantenidos por el gobierno de los diferentes estados brasileños. Primeramente en Paraná y São Paulo y luego extendidos a otras localidades del país, esos Centros incluyen cursos de varios idiomas, pero el que destaca es el español, en función, principalmente, de la perspectiva del Mercosur.

Los dos principales problemas que rondan la enseñanza del castellano comienzan, así, a ganar amplitud: la falta de profesores y la falta de libros de texto.

#### **4. Factores de cambio**

Como ya lo hemos señalado, la primera dificultad aún está por resolver. Ya la segunda empieza a contar con más iniciativas que procuran disminuir su incidencia. Podemos mencionar al menos tres factores que impulsan los cambios futuros:

##### **(i) la producción científica académica**

Las tesis doctorales en las áreas de Literatura Española e Hispanoamericana, que siempre se han realizado en cantidad y calidad significativa, se siguen elaborando y mantienen los niveles anteriores, incluso los superan. Muchas de esas tesis luego resultan en artículos, capítulos de libros o, incluso, libros completos. Pero, además, empiezan a surgir importantes trabajos académicos en el área de la lengua española. A fin de no correr el riesgo de olvidar a alguno de los muchos profesores que dieron su importante contribución en este sector, exclusivamente a título de ejemplo recordamos las tesis de las profesoras Anna Sánchez y María del Pilar Sacristán Martín, quizá de las primeras a dedicarse, en Brasil, a la investigación lingüística en el campo de la lengua española.

Los distintos trabajos realizados, aparte de su valor académico, sirven como base para muchos más que se desarrollan posteriormente. Además, apuntan hacia un nuevo momento de la enseñanza del español en Brasil, hacia la necesidad de seguir investigando y hacia la falta de materiales actualizados; pero, también, sacan a la luz importantes trabajos y profesionales preocupados en el avance de las investigaciones.

##### **(ii) los eventos científicos**

Los primeros Congresos Brasileños de Profesores de Español en Brasil se realizan durante la segunda mitad de la década de los ochenta. A partir de ahí, empiezan a organizarse muchos eventos, tales como los Encuentros de Profesores de Español a cargo de diferentes Asociaciones de Profesores de Español o los Seminarios de Interferencias Lingüísticas, bajo la responsabilidad de la Consejería de Educación de la Embajada de España, por ejemplo. Tales eventos constituyen momentos de intercambio profesional, de perfeccionamiento y actualización de conocimientos ya que en ellos se pueden discutir cuestiones relevantes para la enseñanza de la lengua española, incluso las relacionadas a los materiales didácticos y a las actividades desarrolladas en clase.

En las actas de esos congresos y encuentros se recogen muchas de las inquietudes de los docentes: problemas con los cuales se enfrentan a diario, análisis e interpretaciones de lecturas del área de enseñanza, propuestas de actividades didácticas, análisis de situaciones conflictivas, etc. Sin embargo, lo que resulta más evidente, es la preocupación de los profesionales por una enseñanza de mejor calidad y la constatación de la necesidad de seguir perfeccionándose, además del afán por encontrar formas para mejor utilizar materiales alternativos en clase, como periódicos, revistas, etc.

La realización de esos eventos —pocos, al principio, muchos en la actualidad— ha servido, también, para fomentar el interés por la investigación y por la producción didáctica ya que cada vez es mayor el número de profesionales que asisten a ellos y que ahí presentan los resultados de su trabajo.

### (iii) los trabajos de la Consejería de Educación

El incremento de las actividades desarrolladas por los integrantes de la Asesoría Lingüística de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil juega importante papel en esos momentos. A la vez que promueven eventos científicos y culturales, realizan cursos y presentan conferencias, dicha entidad, en las personas de los profesores Felipe Pedraza y Milagros Rodríguez en un primer momento y, luego contando también con la colaboración de las profesoras Gala Blasco Aparicio y María Salette Bento Cicaroni, elabora una primera versión de lo que más tarde configuraría la colección *Vamos a Hablar*, publicada por Editora Ática. Además, otras publicaciones ven la luz, aunque se trate de ediciones con tirada y distribución limitadas. Recordamos, por ejemplo, los materiales *Lo que oyes*, de Carmen Marchante y *Salud y Belleza*, de Ángeles Sanz Juez. Hay que recordar, también, el inicio de la publicación del *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, que procura congrega trabajos de importantes hispanistas brasileños, tanto en el campo de la lengua, como de las literaturas, traducción y enseñanza.

Así es como, poco a poco, los profesores de español en Brasil empiezan a tener a mano algunos materiales más, tanto libros de texto como materiales de apoyo y obras de referencia. El final de los años ochenta marca, pues, el inicio de un nuevo momento en el mercado de publicaciones destinadas al área de la enseñanza de español en Brasil que se ve bastante incrementado a lo largo de la década de los noventa.

Conforme referido anteriormente, la colección de libros de texto *Vamos a Hablar*, editada al final de la década de los ochenta representa un punto clave en lo que respecta a la publicación de materiales didácticos.

Esa obra, que se propone a hacer frente a la demanda de aquellos momentos, está compuesta por cuatro volúmenes, en los cuales, a pesar de su título, las habilidades que mayor énfasis reciben son la comprensión lectora y la producción escrita. A partir de una base metodológica que se puede considerar en cierto sentido ecléctica, muchas de las actividades sugeridas atienden más bien a los principios del método gramática y traducción y del audiolingual. Es posible encontrar en ella, también, rasgos del método directo.



Pobre en ilustraciones, colores y calidad editorial, se configura, sin embargo, como un material bastante accesible desde el punto de vista económico y, precisamente por eso, se utilizará en muchos centros de enseñanza.

Pero el efectivo valor de *Vamos a Hablar* no está en su calidad ni en la actualidad de su línea metodológica, sino en la importancia que asume al tratarse de una colección de libros de textos editada en Brasil en unos momentos en que pocas opciones existían. Los profesores de español se encuentran, pues, con un material barato y de fácil adquisición por parte de los alumnos, lo cual hace que la colección se destaque rápidamente al ser adoptada en forma masiva por atender a sus anhelos.

## 5. La oferta editorial – Nuevos aportes

Paralelamente al *Vamos a Hablar*, algunos profesores adoptan materiales producidos en España, como el *Español 2000* o *Español en Directo*, que si bien todavía tienen su público, hoy día se consideran superados, principalmente por lo que respecta a su propuesta metodológica.

Sin embargo, poco a poco el panorama cambia: empiezan a llegar a Brasil otros materiales, producidos en España, con bases metodológicas más actuales, mejor maquetación y diseño. Aunque el costo constituye un factor que limita su uso, muchos centros prefieren adoptar, por ejemplo, los libros de la serie *Para Empezar* y *Esto Funciona* o la colección *Antena*, ya que además de los factores señalados, dichos libros cuentan con el apoyo de cintas de audio, recurso de gran importancia para la enseñanza de idiomas. Producidos a lo largo de los años ochenta, tales colecciones se siguen utilizando en Brasil durante los primeros años de la década de los noventa, cuando los suplantán otras obras más modernas.

Esos materiales, que ya apuntan hacia una perspectiva comunicativa del lenguaje, tienen gran aceptación por parte del profesorado local. Claro está que en los días actuales podemos hacer algunas críticas a las propuestas que ellos plantean, pero comparados con otros materiales sí representaron un avance en términos metodológicos. Tanto es así que hay profesores que si ya no los utilizan como principal material en sus clases, aún les sacan provecho porque algunas de sus actividades permanecen actuales y conservan su validez.

Vemos, pues, cómo, a pasos lentos al inicio y luego con mayor rapidez, ven la luz diversos materiales didácticos, en especial, libros de texto.

## 6. El boom en los años noventa

Como reflejo de todo lo anterior, en la década de los noventa es cuando la gran producción didáctica española y brasileña afecta de manera significativa el mercado editorial y la disponibilidad de materiales. El boom del español en Brasil se manifiesta con la implantación de un gran número de centros de enseñanza que ofrecen cursos de español, a la vez que las escuelas regulares de enseñanza básica también empiezan a incluir el castellano entre las asignaturas —opcionales u obligatorias. Nos vemos, ahora, frente a una situación muy distinta de la que hemos vivido en la década de los setenta, por ejemplo.

Ahora tenemos un público que empieza a darse cuenta de la necesidad de aprender el idioma: ya no basta ser capaz de comunicarse en un lenguaje que pretende ser español pero presenta un sinfín de interferencias del portugués, sino que la comunicación debe efectuarse en buen castellano. El mundo laboral empieza a valorar tal conocimiento y la creciente demanda por cursos de español incrementa la correspondiente oferta. Se abre, pues, el mercado de trabajo para los profesores de español.

Este nuevo período se caracteriza, entre otros aspectos, por la oferta de muchos materiales: libros de texto, diccionarios, cuadernos de ejercicios, libros de actividades lúdicas, colecciones didácticas, libros de lectura, todo ello pensado para los diferentes niveles de conocimiento de la lengua y para alumnos de distintas edades.

Con el propósito de intentar hacer una recopilación de los materiales producidos en Brasil en estos últimos años, presentamos a continuación un breve comentario sobre algunos de ellos; al final del presente artículo incluimos las referencias bibliográficas completas.

Si algunas obras didácticas no figuran aquí es única y exclusivamente por no haber tenido acceso a ellas. Como se sabe, tratar de relacionar las publicaciones existentes en determinada área del conocimiento no es una tarea fácil: exige investigaciones que no siempre se logran llevar a cabo por dificultades variadas; por ejemplo, hay obras que están agotadas; otras que no están catalogadas; otras aún que no poseen registro; otras que desconocemos, etc.

Al proponernos el presente trabajo hemos tratado de recoger el mayor número posible de información acerca de los materiales publicados en Brasil a lo largo de las últimas décadas; sin embargo no siempre hemos tenido éxito. Precisamente por eso, será una gran contribución si profesores o investigadores nos hacen llegar los datos de los materiales que no figuren en este artículo, pues podremos llegar a componer un banco de datos bibliográfico efectivamente representativo de nuestra realidad.

Como hemos señalado anteriormente, la década de los noventa se muestra muy fértil en lo que se refiere a publicaciones para la enseñanza del español. Trabajos importantes, tanto en el área de la lengua española como de las literaturas hispánicas suponen una contribución relevante para profesores, investigadores y estudiantes.

Además de los materiales que nos llegan fundamentalmente de España —y que suman más de cincuenta títulos sólo de libros de texto, lúdicos y gramáticas (Véase Anexo 1)— Brasil pasa a contar, en los últimos años, con una gran producción local destinada al área didáctica: libros de texto, materiales para autoaprendizaje, diccionarios, libros de lectura, materiales de apoyo y complementarios y revistas. Para visualizarlos mejor, los separamos por categorías.

### **a) Libros de texto**

Entre los libros de texto dirigidos a alumnos de enseñanza básica, hay que recordar el *Español sin Fronteras*, de Josephine Sánchez Hernández y María de los Ángeles J. García. Publicada en 1996, esta obra en cuatro volúmenes va dirigida a estudiantes de los cursos quinto a octavo de la enseñanza fundamental, pero también ha sido utilizada por otros tipos de institución. Destinada a estudiantes que tienen como lengua materna el portugués, esta serie compagina principios del método gramática y traducción, del directo, algo del audiolingual y del comunicativo y tiene como objetivo “llevar el alumno a interesarse

por la lengua española” (p. 3). Además de explicaciones gramaticales y ejercicios variados, los libros incluyen textos para lectura, diálogos, adivinanzas, crucigramas y expresiones idiomáticas, y tratan de reflejar la experiencia docente de las autoras con el propósito de atender a las necesidades de alumnos y profesores brasileños.

Otro material producido en esa misma época (años 1996 a 1998) por la profesora María Eulalia Alzueta de Bartaburu fue el *Curso Dinámico de Español*, en tres volúmenes, destinado a adolescentes. Esa colección, que ya no está disponible en los días de hoy, ha sido sustituida por la colección, de la misma autora, *Español en Acción — Tareas*, editada en 1999. Cada uno de los libros que la componen se destina a alumnos con diferentes niveles de conocimiento lingüístico y se basa en los principios de la construcción de conocimientos y proyectos.

Ya las profesoras Adda-Nari M. Alves y Angélica Mello Alves son las autoras de *¡Vale! Español para Brasileños*, obra en cuatro tomos publicada por Editora Moderna el año 1997. Se trata de un material en el cual se pretende que los alumnos desarrollen las cuatro destrezas lingüísticas y la competencia comunicativa, además de introducirlos en los aspectos culturales de los pueblos hispanohablantes.

La profesora María Eulalia Alzueta de Bartaburu también es la responsable de la edición de los libros *Español en Acción — Gramática Condensada—, Verbos —lista y modelos—* y *Vocabulario Temático*, obra en volumen único, también dirigida a adolescentes y adultos y *Vivenciar la Lengua*, obra en dos tomos cuyo objetivo es practicar el idioma a partir de un alto nivel de conocimiento tomando por base, como en sus demás obras, los contrastes con el portugués.

Diseñada para un público de menor edad está la serie *¿Quieres aprender español?*, de María Esmeralda Ballesteró-Álvarez y Marcial Soto Balbás, publicada por FTD en 1994. La colección en cuatro volúmenes, de corte fundamentalmente estructuralista —aunque también incorpora algunos principios del método directo— y centrada en conceptos de corrección e incorrección idiomáticos, podría constituir un material destinado a alumnos de los cursos iniciales de la enseñanza fundamental. Sin embargo, la presencia de algunas incorrecciones lingüísticas (normativas y de uso) asociada a una línea metodológica poco actual le han restado aceptación por parte de muchos docentes.

Otro material destinado también al público más joven y editado en 1995 es *Español Activo*, de Giselda Baptista. Esta obra, en tres volúmenes con el sello de CCAA, sigue también una línea más bien estructural, aunque presenta rasgos del método gramática y traducción y en menor medida, del directo. Cada uno de los volúmenes está formado por doce lecciones, subdivididas en los apartados “texto”, “nociones” y “estructuras gramaticales”; además, presenta varios ejercicios para completar huecos y contestar preguntas basados, sobre todo, en los principios estructuralistas.

Por fin, un material destinado a niños de los cursos iniciales de la enseñanza fundamental, es la serie en tres volúmenes producida por Enterprise: *¡A Ver!, Veo, Veo* y *Veo Todo*, publicados en 1998, 1999 y 2000, respectivamente. En estos libros se pretende llevar el alumno a “adquirir el gusto por el aprendizaje del idioma [...] de manera natural.”<sup>2</sup>

<sup>2</sup> *Veo, veo. Manual del Profesor*, p. 3

Para tanto, las autoras se apoyan en el “enfoque lúdico-creativo” y le recomiendan al profesor centrarse en la lengua “oral y no en la escrita, para tratar de no influir o interferir en el idioma materno”.<sup>3</sup> Abundante en ilustraciones y colores, los libros presentan muchas y variadas actividades didácticas que siguen una progresión lexical y gramatical acorde a la edad de los alumnos.

Ya para los estudiantes jóvenes y adultos se han publicado en Brasil al menos cuatro series distintas.

Una de ellas, *Yo hablo español*, de Celia y Mario García-Guillén, editada el año 1995 por Novos Livros, se compone de tres tomos cuyos objetivos principales se centran en la comunicación y toman por base las situaciones de conversación, lecturas, gramática y algunos ejercicios. Esta publicación está agotada.

La serie *Hablemos*, de autoría de Carol Ferreiras, Celia García-Guillén y Mario García-Guillén fue publicada por CNA el año 1997. Esta colección destinada a los niveles básico, intermedio y avanzado es un material que cuenta con el apoyo de cintas de audio y libro de ejercicios y se centra en los aspectos audiovisuales.

De los mismos autores anteriormente citados es el material *Nuevo Yo hablo español*, cuya publicación por el Centro de Artes de São Paulo ocurrió el año 1999. Se trata de una nueva versión revisada y ampliada del material *Yo hablo español*. En esta nueva edición se incluyen más textos de lectura, situaciones conversacionales, gramática y ortografía cuyo objetivo principal es la competencia comunicativa.

Por fin hay que recordar la colección *Hacia el Español*, de las profesoras Fátima Cabral Bruno y María Angélica Mendoza. Compuesto por tres volúmenes, este material se viene utilizando con éxito también en la enseñanza secundaria desde 1997, cuando se editó el primer tomo, relativo al nivel básico. Los principios lingüísticos seguidos por las autoras y bien detallados en el correspondiente *Manual del Profesor* hacen referencia a teorías que hoy son bastante aceptadas internacionalmente y tienen por objetivo “que el alumno se sienta motivado a comunicarse en español desde sus primeros contactos con la lengua” [...] además de darles *la oportunidad de hablar, escribir, crear, pensar, expresar sus emociones e integrarse al mundo hispánico a través de su propia expresión*.<sup>4</sup> Denso, rico en informaciones gramaticales, lexicales y culturales principalmente, cada tomo se hace acompañar por un CD de audio, en donde se recogen textos diversos que figuran en el libro.

### **b) Libros de profesiones y oficios**

Los libros de texto destinados a áreas específicas también han merecido la atención de los profesionales residentes en Brasil. Podemos citar el *Español Comercial— Manual de Consulta*, de las profesoras María Isabel Abrahám y Susana de Maestri de Caión, publicados por Editorial Hispania el año 1995. Como su nombre indica, se trata de un

---

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 3

<sup>4</sup> *Hacia el Español. Nivel Básico. Manual del Profesor*, p. 3

material que los interesados pueden consultar al momento de redactar cartas comerciales, por ejemplo, o bien si necesitan información sobre países u organizaciones internacionales.

Otro ejemplo es el libro *Español para Secretariado*, organizado por la profesora Adja Barbieri Durão con la colaboración de varias profesionales. Según se indica en la “Introducción”, el material pretende ser tanto un auxiliar para los profesores de español como para “aquellos que deseen introducirse de forma autodidacta en el estudio del español con el objeto de utilizarlo en sus actividades como secretario o secretaria”.<sup>5</sup> Los contenidos que componen el material van separados en apartados como “situaciones comunicativas”, “destrezas lectoras”, “destrezas de escritura” o “apuntes de gramática”, además de los apartados destinados a la ortografía (“no te lo saltes a la torera”) y a informaciones útiles para los profesionales del campo (“con las armas en la mano”). Abundan, además, las actividades para ejercitar cada uno de los aspectos indicados.

Un tercer libro es el de la profesora Ángeles Sanz Juez, titulado *Profesiones y Ocupaciones* y publicado en el ámbito de la *Colección Complementos - Serie Léxico*. Se recogen en él “textos y documentos reales, expresiones idiomáticas, una extensa batería de orientaciones didácticas y una sistematización del vocabulario”.<sup>6</sup>

### c) Libros de ejercicios

Otro campo de la enseñanza que también ha merecido la atención de profesores e investigadores es el de los cursos que se destinan a preparar a los alumnos para los exámenes de selectividad en lengua española. Dos publicaciones se han dedicado a esta área: *Espanhol no Vestibular. Textos e Questões y Éxito. Repertorio de Exámenes de Ingreso a la Universidad*.

La primera de ellas —*Espanhol no Vestibular. Textos e Questões*— es una publicación de la Universidade Federal de Minas Gerais y recoge una serie de textos, ejercicios y claves que pueden utilizar los profesores encargados de preparar a los candidatos al examen de selectividad. Según sus autores, los textos incluidos en el libro se destinan a “facilitar un tránsito por expresiones idiomáticas, vocabulario, estructuras y significaciones” [...] de forma a permitirles a los estudiantes *una entrada al mundo de la lectura en español rico y estimulante*.<sup>7</sup>

La segunda publicación —*Éxito. Repertorio de Exámenes de Ingreso a la Universidad*— es una coedición de SGEL y Ao Livro Técnico y pretende hacer frente a la creciente demanda por este tipo de material. Aquí también se incluyen textos en distintas variantes lingüísticas y géneros, con una diversidad de ejercicios. Además incluye notas gramaticales y lexicales para el profesor. La obra busca capacitar al estudiante a prepararse para los exámenes de selectividad a través de textos y ejercicios que simulan los modelos de exámenes realizados en las distintas universidades brasileñas y va dirigida a estudiantes de nivel intermedio y avanzado.

<sup>5</sup> *Español para Secretariado*. “Introducción”, p. 3

<sup>6</sup> *Profesiones y Ocupaciones*. “Introducción”, p. 5

<sup>7</sup> *Espanhol no Vestibular. Textos e Questões*. “A los estudiantes”, p. 8

#### d) *Materiales para el autoaprendizaje*

En lo que se refiere a materiales destinados al autoaprendizaje, Brasil ha visto tres series vendidas en los kioscos. La primera de ellas es el *Curso de Español* de la Editora Globo. En el número 1 la Revista de la APEESP<sup>8</sup> se recogen análisis y comentarios sobre los principales problemas de ese material y que atañen a la metodología, a la organización, a la gramática y a la cultura, por señalar algunos.

La segunda serie, a la venta en los kioscos, recibe el nombre *Hablemos Español* y la publica la Editora Escala. Por la abundancia de problemas y errores que presenta este material (metodológicos, lexicales, gramaticales, pragmáticos, etc.) es innecesario cualquier comentario más detallado.

La tercera es una nueva versión del curso *Viaje al Español*, en números que salen periódicamente y que van acompañados de cintas de vídeo. Además del material visual e impreso, compone esta serie una “Guia dos Falsos Amigos”. Esta edición de *Viaje al Español* sigue los mismos principios de la serie que ha sido transmitida por televisión, pero sin las adaptaciones que se hicieron, en su momento para Brasil. Es rica en elementos culturales, en americanismos y sigue los principios generales del enfoque comunicativo.

#### e) *Diccionarios*

Entre los diccionarios bilingües español/portugués – portugués/español disponibles en las librerías, durante mucho tiempo profesores y estudiantes sólo contaron con el publicado en colaboración por las editoriales Porto y Martins Fontes. Esa obra, entre otros problemas, refleja el portugués lusitano y no incorpora la variante brasileña; de idéntica manera, la única variante del castellano presente en él es la peninsular, lo cual no deja de ser una limitación importante.

Sin embargo, el panorama cambia en ese campo durante los años noventa. Aparecen, así, el *Michaelis – Pequeno Dicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol*, de Melhoramentos; el *Pequeno Dicionário Brasileiro Espanhol-Português/Português-Espanhol*, de Oficina de Textos, y el *Minidicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol*, de Ática.

El primero de ellos, cuyas autoras son Helena B.C. Pereira y Rena Signer, merecieron un análisis y comentario detallados en el número 4 de la Revista de la APEESP,<sup>9</sup> por lo cual no nos detendremos ahora en otras observaciones. Aunque se puedan comprobar muchas deficiencias en la obra, hay que admitir que su divulgación en Brasil es muy grande.

El *Pequeno Dicionário Brasileiro*, publicado el año 1997 por la Oficina de Textos de São Paulo incluye expresiones idiomáticas, usos de vocablos según el área de conocimiento, ejemplos y algunos americanismos. Bastante mejor en calidad, si se compara al de Melhoramentos, este diccionario parece no ser tan conocido entre estudiantes y profesionales, quizá en función de una divulgación menos incisiva.

<sup>8</sup> Amaral y Maia González, 1991, pp. 22-30

<sup>9</sup> Bonfim, 1992, pp. 97-101

El *Minidicionário Espanhol-Português/Português-Espanhol*, publicado por Editora Ática el año 1994, ha obtenido muy buena aceptación por parte de profesores y alumnos. Esto se debe a que incluye muchos americanismos, expresiones idiomáticas y ejemplos de uso, buscando elucidar las dificultades propias del estudiante brasileño, y porque además contiene varios apéndices prácticos: de falsos cognados, numerales, acentuación gráfica, gentilicios, verbos, etc.

Aún en el campo de los diccionarios, hay que recordar el *Dicionário de Falsos Amigos do Espanhol e do Português*, de autoría de la profesora Balbina Lorenzo Feijóo Hoyos. Este material, publicado originalmente por la Consejería de Educación de la Embajada de España el año 1992 y actualmente en edición de Enterprise, se propone a “llenar un vacío en la bibliografía lexicográfica de traductores y estudiosos del español en Brasil, primordialmente, y también de traductores y estudiosos del portugués en los países de lengua española”.<sup>10</sup> Sin duda, se trata de un material de consulta obligada para cuantos se dedican al estudio, a la enseñanza y a la traducción de los idiomas portugués y español.

Posteriormente, en 1998, surge en el mercado editorial otro diccionario de semejantes características. Se trata del *Ojo! con los falsos amigos. Dicionário de falsos cognatos em Espanhol e Português*, una publicación de Editora Moderna. Esta obra, con diseño bastante distinto a la referida anteriormente, también trata de relacionar y ejemplificar los falsos cognados existentes entre el español y el portugués. Las ilustraciones, a su vez, ayudan en la comprensión de los significados de muchas palabras o acepciones.

No hay que olvidar los diccionarios destinados a propósitos específicos, como el publicado por Michaelis y que se destina, fundamentalmente, a viajeros, ya que incluye frases clásicas que se usan en el restaurante o en el tren, por ejemplo.

El *Dicionário Visual*, de Cecilia Campos, João Bignotti y Márcia Ridenti, elaborado bajo la organización de Domenico Gasparri trae los nombres en portugués —con su traducción al español— dividido en áreas temáticas (tecnología, medios de transporte, deporte y recreación, etc.). Se trata de obra bastante útil como soporte para profesionales de áreas técnicas.

Por último, hay que mencionar también el *Dicionário usual de termos e expressões comerciais do Mercosul – Espanhol-Português/Português-Espanhol*, publicado por Editora Sulina en 1996 y destinado a técnicos y profesionales de comercio exterior.

## f) Libros de lectura

Entre los libros de lectura editados en Brasil cabe destacar tres colecciones destinadas a públicos distintos: la publicada por FTD, la publicada por Ática y la publicada por Enterprise.

La primera de ellas —publicada por FTD— está compuesta por libros de lectura destinados a quienes ya poseen un buen conocimiento del idioma extranjero —aunque esté formada por dos niveles (A y B)— puesto que muchos términos, expresiones y usos exigen un cierto dominio de la lengua. Se trata de cuentos relativamente extensos (un promedio de 38 páginas cada uno) que mezclan narración, diálogos y descripciones. Al

<sup>10</sup> Rafael Eugenio Hoyos Andrade. “Prólogo”. *Dicionário de Falsos Amigos do Espanhol e do Português*, p. 8

final de cada uno de los libros se incluye un glosario y algunas actividades cuyo objetivo es sintetizar la trama de los cuentos.

La colección publicada por Ática —¿*Qué cuentas?*— va dirigida a alumnos de nivel básico y está formada por seis títulos. Cada uno de los libros presenta historias cortas (un promedio de 15 páginas) ricamente ilustradas, incorpora un control lexical y gramatical y al final de cada libro también figura un glosario. Además, acompaña cada volumen un cuaderno de actividades, en donde se incluyen ejercicios de comprensión lectora, vocabulario y gramática.

La tercera colección, publicada por Enterprise, recibe el nombre *Niños Famosos* —y está pensada para un público infantil. Se trata de historias cortas e ilustradas que han sido traducidas al español por Enterprise. Los cuatro tomos que integran la colección están dedicados a Mozart, Beethoven, Brahms y Bach y cuentan algo de la vida de cada uno de estos compositores.

### **g) Materiales de apoyo gramatical**

Entre los materiales de apoyo y complementarios la producción editorial brasileña también es igualmente importante. Varios profesionales se han dedicado a recoger y organizar informaciones de interés y utilidad para profesores y alumnos.

Además de la obra ya citada de la profesora María Teodora Rodríguez Monzú Freire (*Síntesis Gramatical de la Lengua Española*), otra obra sobresaliente es la *Gramática Española para Brasileños*, del profesor Vicente Masip. Publicada por Difusión en colaboración con Paisagem, este libro sistematiza algunas cuestiones gramaticales a partir de una perspectiva contrastiva con el portugués y va destinado a alumnos de los niveles inicial, intermedio y avanzado.

Algo semejante al libro anterior se puede encontrar en la *Gramática de Espanhol para Brasileiros*, de la profesora Esther Maria Milani, editada por Saraiva. Pensando en los estudiantes brasileños, la autora pretende que su obra sea capaz de “fornecer ao leitor um material consistente, de fácil consulta, e efetivo na solução de cada dúvida”.<sup>11</sup> Para lograr tal propósito, la profesora Esther incluye ejemplos, comparaciones y comentarios de gran valor.

La preocupación por cuestiones gramaticales se hace notar, igualmente, en tres obras más: *Conjugação de Verbos em Espanhol*, de Shirley Maia Assali (Editora Ática), *Guía para Conjuguar Verbos Espanholes (Modelos)*, de Esther Maria Milani (Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil) y *Formas y Usos del Verbo Español*, de Cecília Fonseca da Silva (Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil).

Aunque semejantes entre sí en cuanto a su estructura, las dos primeras obras poseen características diferentes, especialmente en su parte introductoria. Mientras el primero ofrece un estudio gramatical del verbo bastante detallado, el segundo libro presenta las informaciones esenciales de forma muy simplificada. Además, la obra de la profesora

---

<sup>11</sup> *Gramática de Espanhol para Brasileiros*. “Apresentação”, p. 3



Shirley M. Assali presenta perífrasis verbales y régimen verbal, y también explicaciones sobre colocación pronominal y función gramatical de los verbos, entre otras.

### **h) Materiales lúdicos**

En otra línea sigue el trabajo de las profesoras Ana Lúcia Esteves dos Santos y Prosolina Alves Marra titulada *¡Vamos a Jugar! 175 juegos para la clase de ELE* y publicada por Difusión/Paisagem. En este libro las autoras presentan una serie de actividades didácticas y lúdicas que tienen como objetivo practicar las cuatro destrezas que componen el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, clasificadas de acuerdo con el nivel de conocimiento exigido (básico, intermedio y avanzado) y con las técnicas y objetivos perseguidos (gramática, vocabulario, práctica oral, expresión escrita, etc.).

En el mismo sentido camina la publicación *Jugando y Aprendiendo Español*, de Rafael Fernández Díaz, editada por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil en el año 1994. Libro que integra la *Colección Complementos - Serie Didáctica*, esta obra “es un conjunto de materiales auxiliares en la enseñanza de español como lengua extranjera pensados para los alumnos más jóvenes y que inician sus contactos con la lengua española”<sup>12</sup> y aún en los días de hoy la vienen usando muchos profesores especialmente con alumnos de nivel básico.

En la misma colección figura el título *Juegos para la clase de español como lengua extranjera*, también de las profesoras Ana Lúcia Esteves dos Santos Costa y Prosolina Alves Marra.

### **i) Materiales de orientación y apoyo**

En la *Serie Didáctica* de la Consejería de Educación de la Embajada de España podemos encontrar, además de la obra citada en el apartado anterior, la publicación de Miguel Ángel Valmaseda Regueiro: *Orientaciones para la Enseñanza de la Pronunciación*, y el trabajo de Monserrat Dejuán Espinet, *La Comunicación en la Clase de Español como Lengua Extranjera. Orientaciones Didácticas y Actividades*.

Además de esas las obras es fundamental recordar la importante contribución de la profesora Adja Balbino de Amorim Barbieri Durão: *Análisis de Errores e Interlengua de Brasileños Aprendices de Español y de Españoles Aprendices de Portugués* (Londrina, UEL, 1999). La seriedad con que la profesora Adja ha llevado a cabo su investigación, ha convertido su trabajo en obra de referencia para muchos profesores e investigadores. Aunque no se trate, como los últimos libros citados, de un material didáctico por excelencia, sí es de gran importancia para profesores preocupados con temas tan significativos.

### **j) Cultura y literatura. Materiales de enriquecimiento**

La *Colección Complementos*, ya citada, se subdivide, aún, en la *Serie Literatura*, que cuenta con tres títulos: *Textos narrativos para la clase de español. Prácticas de comprensión escrita*; *La poesía del Barroco: Quevedo*; y *Cuarenta Años de Poesía Española*:

<sup>12</sup> *Jugando y Aprendiendo Español*. “Presentación”, p. 3

1940-1980. Estas tres obras también constituyen un importante material de apoyo para el profesor que encuentra en ellas además de una selección de textos bastante cuidada, datos bibliográficos y propuestas de actividades didácticas.

La variedad de temas tratados en la *Colección Complementos* se hace notar, aún, en la *Serie Cultura*, con dos títulos: *Nuevo y Viejo Mundo*, de Manuel Morillo Caballero y *Viaje por la España Gastronómica*, de Enrique Leiva Elespuru. La selección de textos de ambos libros busca un acercamiento a la cultura de distintos países. Con esos materiales el profesor podrá, sin duda, incluir aspectos relevantes en sus clases que van mucho más allá de lo puramente lingüístico.

La *Colección Orellana* que empezó a editar en 1991 la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil es otra publicación digna de nota. En ella podemos encontrar títulos como *La Literatura Española en los Textos de la Edad Media al Siglo XIX*, *São João da Cruz - Poesías Completas*, *Lazarillo de Tormes*, *Frei Gaspar de Carvajal*, *Novo Descobrimento do Rio Amazonas*, *Juan Valera - A Poesía do Brasil* o *Francisco de Quevedo - Sonetos de Amor e de Morte*, en ediciones bilingües, entre otros. Todas esas publicaciones, aunque no constituyan en esencia un material didáctico, sí pueden pasar a tener ese uso, sobre todo si se considera que los prólogos, estudios introductorios y traducciones normalmente han sido elaborados por hispanistas brasileños consagrados.

### ***k) Revistas y publicaciones periódicas***

La producción editorial brasileña en lo referido al idioma español, sus literaturas y culturas no se limita, sin embargo, a la publicación de libros o colecciones. A lo largo de los últimos años también se han dado a conocer algunas revistas que, a pesar de las dificultades editoriales, han aportado su contribución.

Destacamos tres: *Prohispan*, publicación de Enterprise; *Hispania – Revista Cultural Latinoamericana*, bajo la responsabilidad de Hispania Editora y la *Revista de la APEESP*, a cargo de la Asociación de Profesores de Español del Estado de São Paulo. Cada una de ellas, con línea editorial específica, ha procurado dar a conocer artículos de la más diversa naturaleza: desde ensayos literarios, críticas y análisis de materiales, comentarios sobre experiencias didácticas, hasta informaciones culturales variadas. En esas revistas podemos encontrar un poco de todo, pero independiente de lo que traten, algo tienen en común: la seriedad en el enfoque de los temas presentados. De ahí que también ellas puedan servir como importante material de apoyo para las clases de español.

Lo mismo se puede afirmar acerca del *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos* que a lo largo de estos diez años ha procurado recoger trabajos de calidad en cada uno de sus volúmenes.

Además de toda la producción escrita citada, hay que añadir los materiales en formato multimedia. Es el caso, por ejemplo, de la versión brasileña de *Viaje al Español*, adaptada y presentada en televisión por la profesora Maite Celada. Aparte de eso, están los boletines electrónicos, como el creado por el profesor Gonzalo Abio —*Cositas del Portugués*— (gabio@sol.com.br) por ejemplo, que también constituye un excelente recurso didáctico.

Como se ha podido observar, la producción de los hispanistas brasileños es incesante. Seguramente hemos dejado de incluir títulos importantes en las páginas precedentes pero,

como alertábamos, si eso ha ocurrido se debe a lo difícil que resulta compilar todo el material publicado en Brasil a lo largo de las últimas décadas.

Esperamos que el hecho de que el trabajo de tantos profesores e investigadores haya resultado en publicaciones como las referidas sirva de acicate para que otros profesionales se incorporen y den a conocer su trabajo, sin duda de gran importancia para el desarrollo y la diversificación del mercado editorial brasileño y para el avance de la enseñanza del español en Brasil.

## Anexo 1

Algunas de las obras didácticas publicadas en el exterior y que han tenido gran aceptación en Brasil son las siguientes:

a) Libros de Texto

*Ven, Planeta, Español sin Fronteras, Cumbre, Viaje al Español, Antena, Pasacalle, Trotamundos, Entre amigos, Órbita, Fórmula, Puesta a Punto, Punto Final, Curso Intensivo de Español, Gente, Socios, Tareas, Avance, A Fondo, Materia Prima, Rápido, Intercambio, Abanico, Curso Superior de Español, Curso de Perfeccionamiento, Con Voz y Voto, Marca Registrada, Escribe en Español, Curso Práctico, Hablamos.*

b) Libros de gramática y ejercicios

*Gramática Básica del Español, Gramática Práctica de Español para Extranjeros, Resumen Práctico de Gramática Española, Principios de Gramática Comunicativa, Gramática Comunicativa del Español, Gramática Progresiva de Español para Extranjeros, 450 Ejercicios Gramaticales, Uso de la Gramática Española, Corrección Gramatical y de Estilo, Claves del Español, Sintaxis del Español, Conjugación es Fácil.*

c) Libros de juegos, conversación y actividades comunicativas

*Historias para Conversar, Palabras, Palabras, Historietas y Pasatiempos, ¿A que no sabes?, De dos en dos, Como Suena, Dual, Actividades Comunicativas, Actividades Lúdicas para la Clase de Español, Bueno, bonito y barato.*

d) Libros de profesiones y oficios

*Hablando de Negocios, Técnicas de Conversación Telefónica, Técnicas de Comercio Comercial, Español de Negocios, Curso de Español Comercial, El Español de los Negocios, Correspondencia Comercial en Español, El Español en el Hotel, El Español por Profesionales.*

e) Materiales de orientación y apoyo

*Curso de Civilización Española, Adquisición de Léxico, Historias Breves para Leer, Guía Hispánica de Internet, Internet para Profesores de Español, Léxico Fundamental del Español, Repertorio de Funciones Comunicativas del Español, Actos de Habla de la Lengua Española, Ejercicios Prácticos de Pronunciación de Español, Manual Práctico de Corrección Fonética del Español, Diccionario de Gestos, Manual de Traducción, Curso de Lectura, Conversación y Redacción.*

## Bibliografía

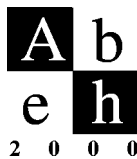
- Abrahám, M. I. y Maestre De Caión, S. de, 1995, *Español Comercial - Manual de Consulta*. São Paulo, Hispania Editora.
- Alves, A. N. M. y Mello Alves, A., 1997, *¡Vale! Español para Brasileños*. São Paulo, Moderna.
- Alzueta De Bartaburo, M. E., 2000, *Curso Dinámico de Español*. São Paulo, Hispania Editora.
- , 1998, *Español en Acción —Gramática Condensada—, Verbos —lista y modelos— y Vocabulario Temático*, São Paulo, Hispania Editora.
- , 1999, *Español en Acción – Tareas*, São Paulo, Hispania Editora.
- , 1997, *Vivenciar la Lengua*, São Paulo, Hispania Editora.
- Amaral, V. L. y Maia González, N. T., 1991, “¿Rojo o Amarillo? ¡Si es igual!”, en: *Revista de la APEESP (1)*: 22-30, São Paulo, APEESP.
- Andrade, B. L. F. H., 1992, *Dicionário e Falsos Amigos do Espanhol e do Português*, São Paulo, Página Aberta/Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil.
- , *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, Consejería de Educación y Ciencia de la Embajada de España en Brasil.
- Aparicio Burgos, J. A., 1999, *Textos Narrativos para la Clase de Español. Prácticas de Comprensión Lectora*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Literatura*.
- Ballesteró-Álvarez, M. E. y Soto Balbás, M., 1995, *El querer es poder...*, São Paulo, FTD.
- , 1995, *Las consecuencias de un encuentro*, São Paulo, FTD.
- , 1995, *Para los niños siempre hay tiempo*, São Paulo, FTD.
- , 1994, *¿Quieres aprender español?*, São Paulo, FTD.
- , 1995, *Una aventura veraniega*, São Paulo, FTD.
- Baptista, G., 1995, *Español Activo*, Rio de Janeiro, CCLS Publishing House.
- Bechara, S. F. y Moure, W. G., 1998, *¡Ojo! con los falsos amigos, Dicionário de falsos cognatos em Espanhol e Português*, São Paulo, Moderna.
- Becker, I., 1986, *Manual de Español*, São Paulo, Nobel, 73ª ed.
- Bonfim, C.A., 1992, “Parece pero no lo es: un análisis del Pequeno Dicionário Michaelis”, en: *Revista de la APEESP (4)*: 97-101, São Paulo, APEESP.
- Bruno, F. C. y Mendoza, M. A., 1997, *Hacia el Español. Curso de Lengua y Cultura Hispánica*, São Paulo, Saraiva (3 niveles).
- Chagas, V., 1979, *Didáctica especial de línguas modernas*, São Paulo, Nacional, 3ª ed. *Colección Orellana*, 1991-1999, Madrid/Brasilia, La Factoría/Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil (varios títulos).
- Curso de Español*, 1991, Rio de Janeiro, Editora Globo.

- Dejuán Espinet, M., 1997, *La Comunicación en la Clase de Español como Lengua Extranjera*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Didáctica*.
- Dicionário de Português-Espanhol / Espanhol-Português*. s/f. Porto/São Paulo, Porto/Martins Fontes.
- Durão, A.B.A.B. 1999. *Análisis de Errores e Interlengua de Brasileños Aprendices de Español y de Españoles Aprendices de Português*. Londrina, UEL.
- , (org.), 1999, *Español para Secretariado*, Londrina, UEL.
- Ediciones Bruño, s/f. *Lecciones de Lengua Española*, Barcelona, Ed. Bruño.
- Esteves dos Santos Costa, A. L. y Alves Marra, P., 1997, *Juegos para la Clase de Español como Lengua Extranjera*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Didáctica*.
- , 1998, *¡Vamos a Jugar! 175 Juegos para la Clase de ELE*, Barcelona/Rio de Janeiro, Difusión/Paisagem.
- Esteves dos Santos Costa, A. L. y otros, 1999, *Espanhol no Vestibular, Textos e Questões*, Belo Horizonte, Editora UFMG.
- Flavian, E. y Eres Fernández, G., 2000, *Éxito, Repertorio de Exámenes de Ingreso a la Universidad*, Madrid/Rio de Janeiro, SGEL/Ao Livro Técnico.
- , 1997, *Felices para siempre*, São Paulo, Ática, *Col. ¿Qué Cuentas?*
- , 1994, *Minidicionário Espanhol-Português / Português-Espanhol*, São Paulo, Ática.
- , 1997, *Un pequeño inconveniente*, São Paulo, Ática, *Col. ¿Qué Cuentas?*
- , 1999, *Viajar es lindo... a veces*, São Paulo, Ática, *Col. ¿Qué Cuentas?*
- Fernández Díaz, R., 1993, *Cuarenta Años de Poesía Española: 1940-1980*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Literatura*.
- , 1994, *Jugando y Aprendiendo Español*. Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Didáctica*.
- Ferreiras, C. et alii, 1997, *Hablemos*, São Paulo, CNA.
- , 1999, *Nuevo Yo Hablo Español*, São Paulo, Centro de Artes de São Paulo, 1999.
- Freire, M. T. R. M., 1999, *Síntesis Gramatical de la Lengua Española*, São Paulo, Enterprise.
- García, M. A. J. y Sánchez Hernández, J., 1997, *El Banco de Piedra*, São Paulo, Ática, *Col. ¿Qué Cuentas?*
- , 1999, *El Tercero A*, São Paulo, Ática, *Col. ¿Qué Cuentas?*
- , 1996, *Español sin Fronteras*, São Paulo, Scipione.
- , 1997, *Las memorias de Greta*, São Paulo, Ática, *Col. ¿Qué Cuentas?*
- García de la Concha, V. (coord.), 1998, *Viaje al Español, Curso de Auto-Aprendizagem de Espanhol*, Madrid, Santillana.
- García-Guillén, C. y García-Guillén, M., 1995, *Yo hablo español*, São Paulo, Novos Livros.
- Gasparri, D. (org.), 1999, *Dicionário Visual*, São Paulo, Ciência e Arte/DISAL.

- Gonçales Pacheco Barrionuevo, M. C. y Gaminian Chalequian Tcharkhetian, S., 1998, *¡A Ver!*, São Paulo, Enterprise.
- , 2000, *Veo todo*, São Paulo, Enterprise.
- , 1999, *Veo, veo*, São Paulo, Enterprise.
- Hablemos Español*, 2000, Rio de Janeiro, Editora Escala.
- Hispania. Revista Cultural Latinoamericana*, São Paulo, Hispania Editora.
- Leiva Elespuru, E., 1998, *Viaje por la España Gastronómica*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Cultura*.
- Maia Assali, S., 1997, *Conjugação de Verbos em Espanhol*, São Paulo, Ática.
- Marchante, C., s/f, *Lo que oyes. Materiales para la comprensión auditiva y la expresión oral*, São Paulo, Asesoría Lingüística de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil.
- Martín, R. (coord.), 1997, *Pequeno Dicionário Brasileiro Espanhol-Português / Português-Espanhol*, São Paulo, Oficina de Textos.
- Masip, V., 2000, *Gramática Española para Brasileños*, Barcelona/Rio de Janeiro, Difusión/Paisagem.
- Milani, E.M., 1999, *Gramática de Espanhol para Brasileiros*, São Paulo, Saraiva.
- , 1994, *Guía para Conjuguar Verbos Españoles (Modelos)*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Gramática*.
- Morillo Caballero, M., 1996, *Nuevo y Viejo Mundo*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Cultura*.
- Oliver, J. M., 1993, *La Poesía del Barroco: Quevedo*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Literatura*.
- Pedraza, F. y otros, 1991, *Vamos a Hablar*, São Paulo, Ática.
- Pereira, H. B. C. y Signer, R., 1992, *Michaelis. Pequeno Dicionário Espanhol-Português / Português-Espanhol*, São Paulo, Melhoramentos.
- Prohispam*, São Paulo, Enterprise.
- Rachlin, A. y Hellard, S., 1995, *Bach*, São Paulo, Callis, *Col. Niños Famosos* (trad. Enterprise Idiomas).
- , 1995, *Beethoven*, São Paulo, Callis, *Col. Niños Famosos* (trad. Enterprise Idiomas).
- , 1993, *Brahms*, São Paulo, Callis, *Col. Niños Famosos* (trad. Enterprise Idiomas).
- , 1999, *Mozart*, São Paulo, Callis, *Col. Niños Famosos* (trad. Enterprise Idiomas).
- Revista de la APEESP*, São Paulo, Asociación de Profesores de Español del Estado de São Paulo.
- Sanz Juez, Á., 1993, *Profesiones y Ocupaciones*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Léxico*.
- , s/f, *Salud y belleza*, São Paulo, Asesoría Lingüística de la Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil.
- Silva, C.F. da., 1999, *Formas y Usos del Verbo en Español*, Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección Complementos – Serie Gramática*.

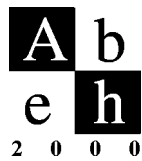
Valmaseda Regueiro, M. Á., 1994, *Orientaciones para la Enseñanza de la Pronunciación*,  
Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, *Colección  
Complementos – Serie Didáctica*.

Gretel M. Eres Fernández  
*Universidade de São Paulo*





# *Literatura*





## Los estudios sobre Literatura Española en Brasil en el siglo XX<sup>1</sup>

Silvia Inés Cárcamo de Arcuri  
Mario Miguel González

La Literatura Española tuvo siempre un lugar privilegiado en el interés de los estudiosos de las culturas vinculadas a la Lengua Española en el Brasil. El hecho de que en esa Literatura se incluyan algunas de las obras maestras de la Literatura Universal llevó a que siempre despertase un acentuado interés, reflejado en los numerosos artículos en periódicos y revistas de divulgación que, evidentemente, dejaremos de lado aquí, dado su volumen, pero que merecerían registro.

Ya en lo que toca al universo académico, al que fundamentalmente nos limitaremos, al nacer las universidades públicas brasileñas, a partir de la década del 30, en la inmensa mayoría de ellas los cursos de Letras incluyeron la especialidad Lengua y Literatura Española. En ella, la Literatura —muchas veces inicialmente limitada a la producida en España— ocupaba un lugar central, ya que las lenguas extranjeras eran

---

<sup>1</sup> Los autores del presente trabajo desean manifestar su agradecimiento a las diversas entidades y personas que contribuyeron con informaciones valiosas y con los datos necesarios para su elaboración: Centro de Apoio à Pesquisa em História (CAPH) de la FFLCH de la USP; Prof<sup>ta</sup> Márcia Hoppe Navarro, Porto Alegre-RS; Prof. André Fernández Romera, São Paulo-SP; Prof<sup>a</sup> Luizete Guimarães Barros, Florianópolis-SC; Prof. Ênio Sandoval Peixoto, São Paulo, SP; Prof. Antonio R. Esteves, Assis-SP; Prof<sup>ta</sup> Ester Abreu Vieira de Oliveira, Vitória-ES; Prof<sup>ta</sup> Lara D'Onofrio Longo, São José do Rio Preto-SP; Prof<sup>a</sup> Helena Ferreira, Rio de Janeiro-RJ; Prof<sup>ta</sup> Suely Reis Pinheiro, Niterói-RJ; Prof<sup>ta</sup> Lygia Rodrigues Vianna Peres, Niterói-RJ; Prof<sup>ta</sup> Magnólia Brasil Barbosa do Nascimento, Niterói-RJ.

vistas apenas como instrumentos que permitían el acceso fundamentalmente al universo de los textos literarios.

Así sucedería en la Universidad de São Paulo, la primera universidad brasileña de entre las que hoy existen. La USP fue fundada por el gobierno del Estado de São Paulo en 1934, al crearse la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras y aglutinarse en torno a ella las escuelas profesionalizantes públicas existentes y que correspondían a las áreas de Derecho, Medicina e Ingeniería. La habilitación en la especialidad Español ya constaba al crearse la Universidad. Con todo, sólo a partir de 1940 pasaron a ofrecerse las asignaturas Lengua Española y Literatura Española, al crearse la cátedra de ese nombre, en el curso de Lenguas Extranjeras de la FFCL. En 1942, creóse la habilitación en Letras Neolatinas, en la que a las mencionadas asignaturas se añadió nominalmente la Literatura Hispanoamericana, destinándose dos años al estudio de las materias correspondientes. A partir de 1964, dichas asignaturas se extenderían a lo largo de los cuatro años de duración del curso, pero siempre como un complemento opcional (la otra alternativa era el Italiano y su Literatura) en un diploma que privilegiaba la formación en la Lengua Francesa y sus Literaturas. A partir de 1970, con la reforma universitaria que abolió las cátedras y creó el sistema departamental, Español pasó a ser, como hasta hoy, una habilitación independiente (al lado de Alemán, Francés, Inglés e Italiano) en el Departamento de Letras Modernas.

Con todo, dentro de ese panorama, hasta 1951, la única Literatura en español considerada en la cátedra era la Española. A partir de 1952, la Literatura Hispanoamericana iría abriéndose paso hasta ocupar el merecido lugar paritario que, de forma clara y definitiva, obtendría en 1973. Por su parte, hasta 1964, la Lengua Española era vista como un simple instrumento de acceso al texto literario; esto llevaba a que, además de ocupar un espacio reducido en la carga horaria, la investigación sobre la misma no se desarrollase. En síntesis, por lo menos hasta mediados de los años 60, en la USP, la habilitación en Español giró fundamentalmente en torno a la Literatura Española.

La cátedra de Lengua y Literatura Española (e Hispanoamericana, después) estuvo durante largos años confiada apenas a profesores encargados, que contaban con la colaboración de un reducido número de asistentes, dos o tres como máximo. Inicialmente, a partir de 1940 y hasta 1942, el profesor Braulio Sánchez Sáez se ocupó de dirigirla. A partir de 1944 encargóse de ella el profesor Luis Amador Sánchez, quien fallecería en 1960<sup>2</sup>. Para substituirlo, fue llamado el profesor Julio García Morejón, que hasta entonces ejercía la docencia de Lengua y Literatura Española en la Facultad de Ciencias y Letras de la ciudad de Assis, en el interior del estado de São Paulo, y que se había doctorado en la USP con una tesis sobre “Unamuno y Portugal”, publicada por el Instituto de Cultura Hispánica, de Madrid, y, más tarde, en una segunda edición, por la editorial Gredos. En 1965 el profesor García Morejón (que se jubilaría en 1984) obtendría el cargo de catedrático de Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana en el concurso público realizado a ese efecto, con la tesis “Unamuno y el Cancionero. La salvación por la palabra”, publicada

---

<sup>2</sup> Entre 1957 y 1963 se publicaron 5 boletines de la cátedra, todos ellos con artículos de los profesores encargados de la misma.

en 1966 por la Facultad de Filosofía Ciencias y Letras de Assis<sup>3</sup>. Con la ocupación efectiva de la cátedra, las especialidades a ella relacionadas pudieron ganar nuevo impulso. En 1963, anexo a la cátedra, se creó el Centro de Estudios Hispánicos, con la finalidad de impulsar la investigación y desarrollar actividades de extensión. Ese Centro firmaría, ese mismo año, un convenio con el Instituto de Cultura Hispánica, de Madrid, y la Casa de Cervantes, de São Paulo, dando así lugar a la creación del Instituto de Cultura Hispánica de São Paulo, que tendría una intensa actividad hasta 1970 y que sería extinto en 1977. Además de actividades de extensión, el Instituto permitió, en esos años iniciales, que los profesores de la cátedra (cinco, además del antiguo catedrático, en 1970) contasen con despachos, una biblioteca, un sector de recursos audiovisuales y una pequeña imprenta para la producción de material didáctico<sup>4</sup>. Todo ello, evidentemente, favoreció el desarrollo de los estudios relativos a la Literatura Española. El convenio con Madrid permitió la ida a España, como becarios, de profesores y de numerosos ex alumnos para estudios de especialización.

Cabe destacar, en ese contexto, la celebración del centenario del nacimiento de don Miguel de Unamuno, en 1964, mediante una serie de conferencias y artículos periodísticos pronunciadas y publicados en São Paulo, Rio de Janeiro y Salvador y que fueron recogidos en el volumen *Centenario de D. Miguel de Unamuno en Brasil*, editado por los Institutos de Cultura Hispánica de Rio de Janeiro, São Paulo y Salvador e impreso en la FFCL de la USP en 1965.

Por esos años, hasta 1973, se defenderían las primeras tesinas y tesis en el área del Español y sus Literaturas. De las tres tesinas que registramos, dos se refieren a temas de Literatura Española<sup>5</sup>. De las seis tesis de doctorado, cuatro se vinculan a esa misma especialidad<sup>6</sup>.

En 1970, sin embargo, el gobierno brasileño creó el actual sistema nacional de posgrado que, al exigir una serie de requisitos para autorizar el funcionamiento de cursos de posgrado, no permitía que ello se diese en la especialidad Español en la USP, lo que dificultó el desarrollo de la investigación en su ámbito. Fundamentalmente, la antigua cátedra había perdido (a fines de los años 60 por razones vinculadas a la situación política reinante, y a comienzos de los años 70 por opciones personales de algunos docentes) la mayor parte de sus profesores más titulados; estos fueron substituidos por jóvenes profesores que iniciaban entonces su carrera. El número de docentes del área de Español, con todo, no pararía de aumentar, hasta llegar a trece en 1977 y a catorce entre 1982 y 1990. Actualmente esos docentes

<sup>3</sup> Otras obras del profesor García Morejón serían: *Límites de la Estilística. El idearium crítico de Dámaso Alonso* (FFCL, Assis, 1961); *Dos coleccionadores de angustias* (FFCL, Assis, 1961); *Coordenadas del Barroco* (FFCL/USP, 1965); *El Barroco* (ICHSP, 1968).

<sup>4</sup> Cabría destacar, entre las publicaciones producidas con finalidad didáctica, la edición de *El sombrero de tres picos*, de Pedro Antonio de Alarcón, con prólogo y notas de Julio García Morejón, de 1963, y la de *Peribáñez y el Comendador de Ocaña*, de Lope de Vega, con prólogo y notas de Ricardo Navas Ruiz, de 1964. En ambos casos se trata de ediciones especialmente dirigidas al lector brasileño.

<sup>5</sup> Mario Miguel González: "El estilo en el 'Planto de Pleberio'" (Tutor: Julio García Morejón); e Irlemar Chiampi Cortez: "Estructura y temática de *La Colmena* y *El Jarama*" (Tutor: Julio García Morejón).

<sup>6</sup> Edward Lopes: "Principios y funciones en la novela picaresca española" (Tutor: Eduardo Peñuela Cañizal); Paulo de Carvalho Neto: "La influencia del folklore en Antonio Machado" (Tutor: Julio García Morejón); Mônica Paula Rector: "La obra de Rafael Sánchez Ferlosio: análisis a través del adjetivo" (Tutor: Julio García Morejón); Mario Miguel González: "El conflicto dramático en *Bodas de sangre* de Federico García Lorca" (Tutor: Julio García Morejón).

suman doce; otros dos están siendo contratados al redactarse este artículo, para atender al crecimiento de la demanda por la especialidad Español.

Ese aumento numérico permitió que los estudios de grado se organizaran de tal modo que se fueron formando equipos de profesores en torno a las diversas asignaturas. De ese modo, en los años 70, al profesor Mario M. González, que desde 1968 venía enseñando Literatura Española, se le sumaron las profesoras Valeria De Marco y Maria Augusta da Costa Vieira. A ese grupo se incorporaría, en 1982, la profesora María de la Concepción Piñero Valverde. Quedaba así formado el equipo que, hasta hoy, se distribuye las tareas de docencia e investigación relativas a la Literatura Española en la Universidad de São Paulo.

Los estudios de Literatura Española pasarían a tener mayor relieve a partir de 1978, año en que, por fin, el área de Español de la USP logró poner en marcha su posgrado dentro de las nuevas normas vigentes, aunque limitado —hasta 1998— a las Literaturas de la especialidad. Dicho posgrado constituye hasta hoy el único curso de ese nivel, en el país, volcado específicamente hacia la Lengua Española y sus Literaturas, a diferencia de los cursos de posgrado en Letras que, en otras universidades, bajo esa denominación genérica pueden eventualmente incluir un área reservada a dicha especialidad. Desde 1985 hasta hoy, se cuentan 23 tesinas defendidas en la maestría<sup>7</sup> y 8 tesis de

---

<sup>7</sup> Maria Augusta da Costa Vieira Helene: “O dito pelo não dito: Dom Quixote no palácio dos Duques” (Tutor: Mario M. González); Lenis Emma Gemignani de Almeida: “Eu, Máscaras - Estudo da despersonalização em *Soledades*, *Galerías* y *Otros Poemas*, de Antonio Machado” (Tutor: Mario M. González); Heloísa Costa Milton: “A picaresca espanhola e *Macunaíma* de Mário de Andrade” (Tutor: Mario M. González); Maria Teresa Cristófani de Souza Barreto: “*Mi tio Atahualpa*: a sagração do herói na terra do carnaval” (Tutor: Jorge Schwartz); Sonia Inez Gonçalves Fernández: “A literatura infantil/juvenil à luz da novela de cavalaria” (Tutor: Mario M. González); Rubia Prates Goldoni: “Galvez, o pícaro nos trópicos” (Tutor: Mario M. González); Maria Eunice Furtado Arruda: “Amphilóphio das Queimadas Canabrava: um pícaro caboclo” (Tutor: Mario M. González); Augusto Massi: “‘Espacio’: inventário e invenção” (Tutor: Mario M. González); Adeldo Rodrigues Gonçalves: “Um prodígio de audácia (O mundo picaresco de Eduardo Mendoza)” (Tutor: Mario M. González); Sérgio de Agostino: “Jacinto Benavente entre Loas e Vitupérios” (Tutora: María de la Concepción Piñero Valverde); Michael Sleiman: “Ibn Quzman: um poeta árabo-andaluz do Século XII” (Tutor: Jorge Schwartz); Rosangela Schardong: “A imagem da ‘mulher varonil’ em *Dom Quixote*: estudo dos relatos femininos em primeira pessoa” (Tutora: Maria Augusta da Costa Vieira); Cláudio Bazzoni: “O mistério da transfiguração da alma no núcleo da obra de San Juan de la Cruz” (Tutora: María de la Concepción Piñero Valverde); Heloísa Pezza Cintrão: “O romanesco no *Quixote I*: o conto do capitão cativo” (Tutora: Maria Augusta da Costa Vieira); Graciela Foglia: “Carmen, una mujer ‘bien mujer’ (Una lectura de *Cinco horas com Mario* de Miguel Delibes)” (Tutora: María de la Concepción Piñero Valverde); Livia Márcia Tiba Rádis Baptista: “Entre Burlas e Veras: uma introdução à sátira de Quevedo” (Tutor: Mario M. González); Joyce Rodrigues Ferraz: “Tradução anotada e comentada de *Luzes de Boêmia* ‘Esperpento’, de Ramón del Valle-Inclán” (Tutor: Mario M. González); Adriana Lucia Lacentre Suarez: “Descifrando caminos: una lectura de *La Reina de las Nieves* de Carmen Martin Gaité” (Tutora: Valeria De Marco); Ivan Rodrigues Martin: “Um ditado às avessas: uma leitura do romance *Cristina Guzmán*, *Professora de Idiomas*, de Carmen de Icaza” (Tutora: Valeria De Marco); Roseli Barros Cunha: “Um fio na trama das idéias de Ángel Rama: *Tierra sin Mapa* - Tradução anotada e comentada” (Tutor: Mario M. González); Ana Regina Lessa: “O espetáculo em *Dom Quixote*: O Carro das Cortes da Morte, Mestre Pedro e a Cabeça Encantada” (Tutora: Maria Augusta da Costa Vieira); Mariana Helena Barone: “Cervantes, Machado de Assis e as relações humanas: uma leitura comparada de ‘El Curioso Impertinente’ e ‘A Cartomante’” (Tutora: Maria Augusta da Costa Vieira); Margareth dos Santos: “Goya en negro: una visión esperpéntica” (Tutora: Valeria De Marco).

doctorado<sup>8</sup>, relativas a dicha Literatura, a partir de un elenco de líneas de investigación que abarcan fundamentalmente la literatura medieval, la literatura de los siglos XVI y XVII (particularmente la narrativa) y la literatura del siglo XX (en especial la narrativa y el teatro anterior al franquismo). Igualmente, se defendieron en los últimos años 3 tesis de “livredocência”<sup>9</sup>, instancia posterior al doctorado, existente en la Universidad de São Paulo, que significa reconocer en el profesor —mediante examen que incluye, además de la tesis, pruebas didáctica y escrita y análisis de curriculum— la capacidad de investigar de manera autónoma y de formar investigadores, y que le otorga la posibilidad de presentarse al concurso para profesor titular (grado máximo de la carrera) en el caso de abrirse una vacante en ese nivel. De ese modo, los 4 mencionados profesores de Literatura Española de la Universidad de São Paulo se dividen hoy en un profesor titular, el profesor Mario M. González, dos “livredocentes” (o “profesoras asociadas”), las profesoras María de la Concepción Piñero Valverde y Valeria De Marco, y una doctora, la profesora Maria Augusta da Costa Vieira. Todos ellos pertenecen al cuadro permanente de profesores de la Universidad, por haber obtenido sus cargos en concurso público para el ingreso en la carrera docente.

Una serie de publicaciones en revistas especializadas y en actas de congresos pueden servir también como registro de la producción científica de ese grupo y de los alumnos del posgrado. Diversos han sido, igualmente, los libros publicados en los últimos años por miembros de ese grupo, relativos a la Literatura Española<sup>10</sup>. Por otro lado, contando con

---

<sup>8</sup> María de la Concepción Piñero Valverde: “Cristianos y moros en el *Poema de Mio Cid*: la frontera vista por el poeta y su relación con las crónicas medievales” (Tutor: Julio García Morejón); Lygia Rodrigues Vianna Peres: “O maravilhoso no teatro de Calderón de la Barca: sonhos, visões e aparições” (Tutor: Mario M. González); Heloísa Costa Milton: “As histórias da história. Retratos literários de Cristóvão Colombo” (Tutor: Mario M. González); Maria Augusta da Costa Vieira Helene: “Obliquidades do engenhoso cavaleiro Dom Quixote de la Mancha — Auto-referencialidade textual e construção da personagem” (Tutor: Mario M. González); Suely Reis Pinheiro: “Carlitos: a paródia gestual do herói” (Tutor: Mario M. González); Antonio Roberto Esteves: “Lope de Aguirre: da história para a literatura” (Tutor: Mario M. González); Magnólia Brasil Barbosa do Nascimento: “O diálogo impossível: o romance de Miguel Delibes como representação da sociedade espanhola no franquismo” (Tutor: Mario M. González); Rúbia Prates Goldoni: “Quem tem medo de Valle-Inclán? Forma e ideologia nos bastidores da cena espanhola contemporânea” (Tutor: Mario M. González).

<sup>9</sup> Mario Miguel González: “A saga do anti-herói (Estudo sobre o romance picaresco espanhol e algumas de suas correspondências na literatura brasileira)”; María de la Concepción Piñero Valverde: “Don Juan Valera y Brasil: un encuentro pionero”; Valeria De Marco: “O ângulo doméstico no romance da era Franco”.

<sup>10</sup> Maria Augusta da Costa Vieira: *O dito pelo não dito: paradoxos de Dom Quixote* (São Paulo, FAPESP/EDUSP, 1998, 184 p.). María de la Concepción Piñero Valverde: *Juan Valera y Brasil: un encuentro pionero* (Sevilla, Quíasyeditorial, 1995, 200 p.); *Juan Valera. A poesia do Brasil* (Edição bilíngüe, estudo introdutório e tradução de María de la Concepción Piñero Valverde. Madrid, La Factoría de Ediciones / Embajada de España en Brasil, 1996. Col. Orellana, 10, 101 p.); “*Cosas de España*” em *Machado de Assis e outros temas hispano-brasileiros* (São Paulo, Goirdano, 2000, 158 pp.). Mario M. González: *O romance picaresco* (São Paulo, Ática, 1988, 96 pp.); *El conflicto dramático en Bodas de sangre* (São Paulo, FFLCH/USP, 1989, 150 pp.); *A saga do anti-herói* (São Paulo, Nova Alexandria, 1994, 357 pp.). Cabe mencionar aquí a Zipora Rubinstein, autora de *Shem Tob de Carrión: um elo entre três culturas* (São Paulo, EDUSP, 1993, 148 pp.) texto de la tesina de maestría que el fallecimiento de su autora impidió que llegase a ser defendida y que fue editado por su tutor, Jorge Schwartz.

la colaboración del Servicio Técnico de Informática de la Facultad y de alumnos de grado, becarios de Iniciación Científica del CNPq, el profesor Mario M. González dirigió la elaboración de *Montesinos*, banco de datos bibliográficos de Literatura Española que, en 1999, alcanzó su tercera versión. Su consulta permite al interesado investigar la bibliografía relativa a la Literatura Española existente en las diversas bibliotecas de las universidades estatales paulistas (USP, UNICAMP y UNESP), así como en la Biblioteca Municipal “Mário de Andrade”, en la Biblioteca del Colegio “Miguel de Cervantes”, y en la Biblioteca del “Centro Universitário Ibero-Americano”, dentro de diversos campos, aisladamente o en forma cruzada. *Montesinos* puede ser instalado en la computadora particular de los interesados, gratuitamente, mediante copia en disquete o a partir de la página web del Curso de Posgrado en Lengua Española y Literaturas Española e Hispanoamericana.

Además de la Universidad de São Paulo, los estudios de Literatura Española tuvieron y tienen un excelente campo en las Facultades dependientes del gobierno estadual de São Paulo, que, tras existir de manera aislada durante algunos años, se congregaron en 1976 en la UNESP, Universidad Estadual Paulista. Dos de esas Facultades conservaron la especialidad de Lengua Española y Literaturas Española e Hispanoamericana, incluyendo estudios de grado y la posibilidad de elaborar tesinas o tesis relativas a esa especialidad: la Facultad de Ciencias y Letras, instalada en la ciudad de Assis desde 1957, y la Facultad de Filosofía Ciencias y Letras localizada en São José do Rio Preto.

En la primera de dichas Facultades, los estudios de Lengua y Literaturas Española e Hispanoamericana fueron confiados a sucesivos profesores encargados de la cátedra (o asignatura, con posterioridad a 1969) correspondiente, entre 1958 y 1989: Julio García Morejón, Ricardo Navas Ruiz, Elza Accorsi, Edward Lopes, Manuel Dias Martins, Paulo Célio Benício, Balbina Lorenzo Feijóo Hoyos, Nanci Lopes, Mariluce F. M. Grecca, Vera Lúcia do Amaral y Liliana M. Fernández de Mazzoni. Desde 1988, los estudios de Literatura Española pasaron a ser una disciplina autónoma que está confiada al profesor Antonio R. Esteves, con la colaboración de la profesora Nanci Lopes, habiendo contado con la profesora Rubia Prates Goldoni durante el año 1999.

Con excepción de los primeros años, época en que estuvo bajo la responsabilidad de profesor Julio García Morejón, la Literatura Española no ha contado con estudios realmente importantes en la Facultad de Assis, si se exceptúan las tesis de doctorado del profesor Edward Lopes (“Principios y funciones en la novela picaresca española”), defendida en la USP, y de la profesora Nanci Lopes (“O desdoblamento barroquiano em *Agonías de nuestro tiempo*”), defendida en el Instituto de Biociencias, Letras y Ciencias Exactas de la UNESP, localizado en São José do Rio Preto. La investigación se vuelca más intensamente hacia los estudios comparados de la Literatura Española con la Literatura Brasileña o con la Hispanoamericana, tarea en la que se cuenta con la colaboración de la profesora Heloísa Costa Milton. Esa investigación se subordina al Área de Posgrado en Teoría Literaria y Literatura Comparada, en la que ya se han defendido dos tesinas de maestría sobre la presencia de elementos picarescos en la narrativa contemporánea brasileña, bajo la dirección de la profesora Heloísa Costa Milton. Están en marcha dos tesinas de maestría más específicamente volcadas hacia la Literatura Española, bajo la dirección del profesor Antonio R. Esteves: una sobre el mito de Don Juan en la obra de



Gonzalo Torrente Ballester y la otra sobre la recepción crítica en el Brasil de la obra de Federico García Lorca.

Los resultados más importantes de la investigación sobre la Literatura Española realizada en Assis, se concentran en las obras del profesor Julio García Morejón, ya citadas como parte de su producción como profesor de la Universidad de São Paulo y que, en buena parte, fueron elaboradas durante su permanencia en Assis, entre 1958 y 1960.

En São José do Rio Preto, la antigua Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras, instalada en 1957, incluía estudios de Lengua y Literatura Española, inicialmente como parte del diploma en Letras Neolatinas y después como habilitación específica. Al integrarse la Facultad, en 1976, en la UNESP, pasó a llamarse Instituto de Biociencias, Letras y Ciencias Exactas (IBILCE).

A lo largo de esos años, se encargaron de los estudios de Literatura Española sucesivos profesores: Guillermo de la Cruz Coronado (1965-1982), Maria Aparecida Abelaira Vizzotto (1965-1982), Romildo Antônio Sant'Anna (1975-1985), Ivone Pereira Minaes (1990), Maria de Lourdes Gasques (1981-1991), Juan Carlos Chacón Frioni (1988-1989), Rubia Prates Goldoni (1991-1992) y Rubens Eduardo Ferreira Frías (1990 hasta la fecha).

En el Curso de Posgrado en Letras del mencionado Instituto, dentro de las Áreas de Teoría Literaria y de Literatura Brasileña se desarrollaron investigaciones que culminaron en la defensa de tesinas o tesis que, de una u otra manera, involucraron la Literatura Española <sup>11</sup>.

En Rio de Janeiro, em 1938 fue fundada la Facultad Nacional de Filosofía que más tarde integraría la Universidad Federal de Rio de Janeiro. En el curso de Letras Neolatinas (Español, Francés e Italiano) de dicha facultad, ya a comienzos de la década del 40, asumió la enseñanza de la Literatura Española el Profesor José Carlos Lisboa, quien sustituyó a la profesora española Emilia Navarro, fundadora del Instituto de Cultura Hispánica. El profesor Lisboa realizó importantes trabajos de traducción de obras clásicas de la Literatura Española e incorporó la crítica estilística a sus investigaciones en el área. En la década del 50, Lisboa invitó para ser su colaboradora a la profesora Maria de Lourdes Martini, quien fue contratada, de forma efectiva y mediante concurso, en 1953. Unos años más tarde la Profesora Martini obtuvo una beca de estudios para realizar el doctorado en la Universidad Central de Madrid (actual Universidad Complutense de Madrid). En 1961 concluyó su tesis bajo la orientación de Dámaso Alonso. A su regreso la profesora Maria de Lourdes Martini continuó en la

---

<sup>11</sup> Área de Teoría de la Literatura: tesinas de maestría: Maria de Lourdes Gasques Falkoski: "Gregório de Matos e a poesia sacro-moral de Quevedo", 1983 (Tutor: Guillermo de la Cruz Coronado); Ivone Pereira Minaes: "O arcaísmo de formas verbais na novelística de Unamuno", 1983 (Tutor: Guillermo de la Cruz Coronado); Rosa Maria da Silva: "Epítetos e adjetivos qualificativos na obra de Azorín", 1987 (Tutor: Guillermo de la Cruz Coronado); Sérgio Vicente Motta: Dois momentos históricos da ironia: *Memórias de um sargento de milícias* e *Lazarillo de Tormes*, 1988 (Tutor: Salvatore D'Onofrio). Tesis de doctorado: Antonio Manuel dos Santos Silva: "O soneto modernista hispânico: formas e estruturas fônicas", 1972 (Tutor: Guillermo de la Cruz Coronado); Ivone Pereira Minaes: "O experimentalismo estético em Miguel de Unamuno e Mário de Andrade", 1992 (Tutor: Antonio Manoel dos Santos Silva); Nanci Lopes: "O desdobramento barojiano em *Agontas de nuestro tiempo*", 1993 (Tutor: Guillermo de la Cruz Coronado). Área de Literatura Brasileña: tesina de maestría: Fabiana Vanessa Gonzalis: "A protagonista feminina em *Memórias póstumas de Braz Cubas* e *El amigo manso*", 1999 (Tutor Rogério Elpidio Chociay).

docencia e investigación de Literatura Española en la Facultad de Letras (creada a partir del desmembramiento de la antigua Facultad Nacional de Filosofía) y en el Instituto de Letras de la Universidad Federal Fluminense, localizada en Niterói, donde prestó concurso para el cargo de profesor titular en 1978.

En la Facultad de Letras de la Universidad Federal de Rio de Janeiro se instituyeron en 1969 los Cursos de Letras con las habilitaciones Portugués-Español, Portugués-Francés y Portugués-Italiano, en lugar del Curso de Letras Neolatinas, que englobaba las tres lenguas. El profesor Lisboa, la Profesora Maria de Lourdes Martini y el Profesor Mário Camarinha da Silva se desempeñaron como docentes e investigadores en Literatura Española. Al equipo inicial vinieron a sumarse otros profesores (Helena Ferreira, Léa de Sousa y Maria Josefa Pato Rivas) que iniciaron sus maestrías en Lengua y Literaturas Hispánicas en el Curso de Posgrado en Letras (maestría y doctorado) creado en la década del 70. Posteriormente, debe mencionarse el trabajo de docencia e investigación, así como de dirección de tesis, desarrollado hasta hoy por la profesora Silvia Cárcamo <sup>12</sup>.

Cabe mencionar que diversos libros tradujeron los resultados de la investigación desarrollada por los profesores de Literatura Española de la UFRJ <sup>13</sup>. Igualmente, merece

---

<sup>12</sup> En la UFRJ se defendieron hasta la fecha las siguientes tesis de maestría relativas a la Literatura Española: Lea de Sousa: “Cancioneirinho popular espanhol de Castela, Leão e Astúrias; tradição e simbologia cultural”, 1981 (Tutor: Mário Camarinha da Silva); Maria Josefa Pato Rivas: “O processo de adjetivação em *Platero y yo*, de Juan Ramón Jiménez”, 1984 (Tutor: Mário Camarinha da Silva, 1984; Leonilda Ambrozio: “A ironia em *Juan sin Tierra*, de Juan Goytisolo, 1979, (Tutor: Mário Camarinha); Maria do Carmo Cardoso da Costa: “Terra, agua, fogo e ar em ‘La Tierra de Alvar González’”, 1983 (Tutor: Mário Camarinha); Célia Regina de Barros Mattos: “Vendaval, oriente da mão que tateia (uma revisão do trágico - estudo da trilogia trágica de Lorca)”, 1987 (Tutora: Francisca do Nascimento Nóbrega); Cristiane Magda de Araujo Alves: “Os símbolos dos contos populares tradicionais e seu *modus operandi* num conto infantil castelhano contemporâneo”, 1995 (Tutora: Maria de Lourdes Martini); Núbia Cristina Baptista Figueiredo: “*Luces de Bohemia*: uma releitura de Valle-Inclán”, 1995 (Tutora: Maria de Lourdes Martini); Lílian Margareth de Castro Moreira: “O imaginário social na voz de um pícaro: uma perspectiva crítico-social das *Nuevas andanzas y desventuras de Lazarillo de Tormes*”, 1996 (Tutora: Maria de Lourdes Martini); Helena Rodríguez Rocha: “Jorge Luis Borges: leitor da literatura espanhola”, 1998 (Tutora: Silvia Inés Cárcamo); Mônica da Silva Bóia: “A construção do sujeito no discurso autobiográfico de Miguel de Unamuno”, 1998 (Tutora: Silvia Inés Cárcamo); Elisa Maria Amorim Vieira: “De Galdós a Buñuel, a metáfora da literatura ao cinema”, 2000 (Tutora: Silvia Inés Cárcamo); Lindinei Rocha Silva: “A construção da identidade espanhola nos discursos da comemoração do IV e V Centenários da descoberta da América”, 2000 (Tutora: Silvia Cárcamo. Las tesis de doctorado defendidas en la UFRJ fueron las siguientes: José Carlos Lisboa. “*Bodas de sangre*”, 1961; Ester Abreu Vieira de Oliveira: “O mito de Don Juan: sua relação com Eros e Thanatos”, 1994 (Tutora: Maria de Lourdes Martini); Maria do Carmo Cardoso da Costa: “O mito e a cultura popular em *La Serrana de la Vera*, 2000” (Tutora: Maria de Lourdes Martini).

<sup>13</sup> Lisboa, José Carlos. *Verde que te quero verde. Ensaio de interpretação do Romancero Gitano de Garcia Lorca*. Rio de Janeiro, Zahar/ Pró-memória Instituto Nacional do livro, 1983; *Decimalia. Estudo de Letras Neolatinas no Brasil*. Rio de Janeiro, Biblioteca Nacional, 1960; *Lorca e “Bodas de Sangre”*. Rio de Janeiro, Sedecra, 1961; *O teatro de Cervantes*. Rio de Janeiro, MEC. Serviço de documentação, 1952. (36 p.); *Tirso de Molina, criador de Don Juan*. MEC; *García Lorca. Vida e Obra*. SNT/Dionisos. Martini, Maria de Lourdes (org.) *Lazarillo de Tormes e a picaresca espanhola*. Fac. de Letras, UFRJ, 1996. Cárcamo, Silvia (org.) *Mitos españoles. Imaginación y cultura*. Fac. de Letras (UFRJ) e APEERJ, 2000.

mencionarse el hecho de que diversas obras de la Literatura Española fueron traducidas al portugués con estudios críticos de hispanistas brasileños <sup>14</sup>.

En la ciudad de Niterói, en el estado de Rio de Janeiro, la Literatura Española se enseña desde la creación de la Facultad Fluminense de Filosofía, en 1948, en el curso de Letras Neolatinas. Inicialmente, se encargó de la disciplina la profesora Yeda Helmod. Muy pronto fue substituida por la profesora paraguaya Isidora Ruiz de Avellar, responsable por la formación de numerosos discípulos y por la permanencia de la habilitación en Español. Junto a ella debe mencionarse la actuación de las profesoras Suely Machado Faillace y Elsa Savino.

Dicha Facultad integraría más tarde la actual Universidad Federal Fluminense. Desde 1964 existe la habilitación en Letras Portugués/Español. En 1978, obtuvo el cargo de profesora titular la profesora Maria de Lourdes Martini, en concurso público en el que presentó tesis sobre *El gran teatro del mundo*, de Calderón de la Barca. La profesora Maria de Lourdes Martini se jubilaría en 1991. Hacia el final de los años 80 y comienzos de los 90 las profesoras Lygia Rodrigues Vianna Peres, Magnólia Brasil Barbosa do Nascimento y Suely Reis Pinheiro cursaron el doctorado y defendieron sus respectivas tesis (relativas a la Literatura Española) en la Universidad de São Paulo, como hemos registrado al referirnos a esta última. Igualmente, el profesor André Luiz Gonçalves Trouche, que dictaba clases de Literatura Española, se doctoraría en la Universidad Federal de Rio de Janeiro. Por otro lado, las profesoras Marcia Paraquett Fernandes y Livia Maria de Freitas Reis Teixeira (que, como profesoras de Lengua Española, hacían también sus incursiones en los textos de autores españoles) defenderían en los años 90, en la Universidad de São Paulo, sus tesis de doctorado relativas a la Literatura Hispanoamericana. Con esas titulaciones el Instituto de Letras de la UFF pudo llevar adelante la implantación de un curso de especialización, primero, y de una maestría dentro del posgrado en Letras, después, en la especialidad de Literaturas Hispánicas. Este crecimiento de los estudios relativos a las literaturas de lengua española en la UFF ha sido uno de los factores que motivaron la elección de dicha universidad como sede del I Congreso Brasileño de Hispanistas, en cuyo transcurso, en octubre del corriente año 2000, tuvo lugar la fundación de la Asociación Brasileña de Hispanistas <sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Cervantes, Miguel de. *A destruição de Numância*. – Estudo e versão modernizada em versos de José Carlos Lisboa. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 1957; Lope de Vega. *O Brasil restituído*. Estudo, Tradução e modernização da peça de José Carlos Lisboa; Ortega y Gasset, José. *O homem e a gente*. Notas, introd. e trad. de José Carlos Lisboa. Rio de Janeiro, Livro Ibero-americano, 1960. 304 p.; Hernández, Miguel. *Sangre a sangre. Antologia poética*. Prefácio de Helena Ferreira e Silvia Cárcamo. Tradutores: Carlos Augusto Ancède Nougé, Francisco César Manães Monteiro, Helena Ferreira. Rio de Janeiro, Leviatã, 1992; Calderón de la Barca, Pedro. *O grande teatro do mundo*. Tradução, notas e estudo preliminar de Maria de Lourdes Martini. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1988. *Poema do Cid*. Tradução da versão em prosa de Alfonso Reyes e apresentação de Maria do Socorro Correia Lima de Almeida. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1988.

<sup>15</sup> Cabe mencionar que la profesora Suely Reis Pinheiro, tras jubilarse como profesora de la UFF, ha creado recientemente la revista electrónica *Hispanista*, de enorme importancia para el intercambio de informaciones entre los estudiosos brasileños de la Literatura Española y para la publicación de su producción intelectual.

Ya la Universidad Estadual de Rio de Janeiro, localizada en la ciudad de Rio de Janeiro, cuenta también con la graduación en la especialidad Español dentro de su curso de Letras. En ella, los estudios de Literatura Española están confiados a la profesora Eliane Zagury<sup>16</sup>.

Con relación a otros estados, debe apuntarse que en diversas universidades públicas, federales o estaduais, y en algunas privadas, ya hace años que, al existir la habilitación en Letras/Español, la asignatura Literatura Española ocupó el espacio que le correspondía entre las exigidas a los alumnos. Cabe mencionar, especialmente, las universidades que siguen.

Universidad Federal de Rio Grande do Sul, de Porto Alegre. En la producción registrada, cumple citar la traducción del *Lazarillo de Tormes* al portugués, realizada por el profesor Pedro Cancio da Silva y publicada en 1992 por la Embajada de España en la colección Orellana.

Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul, de Porto Alegre. Debe registrarse la tesina de maestría de María del Carmen Aladrén; “El teatro de Valle-Inclán: esperpento y carnavalización”, defendida en 1989, así como la tesina de maestría de Sissa Jacoby, titulada “Desconstrução e (Re)Construção: A família de Pascual Duarte e A Colméia – dois romances de um ilustre desconhecido”, defendida en 1993 y publicada en 1994 por la editorial Mercado Aberto, de Porto Alegre, con el título de *A ficção de Camilo José Cela: além do bem e do mal*.

Universidad Federal de Santa Catarina, en Florianópolis. En ella se ofrece el diploma de grado en Español desde los años 80. Desde fecha más reciente, es posible hacer estudios de posgrado en Literatura Española dentro del Curso de Posgrado en Literatura ofrecido por la Universidad. Actualmente, se dedican a la enseñanza e investigación de la Literatura Española los profesores doctores Alai Garcia Diniz, Philippe Humblé y Walter Carlos Costa.

Universidad Federal de Minas Gerais, en Belo Horizonte. Cabe mencionar la actuación de su catedrático de Literatura Española e Hispanoamericana, el profesor Eduardo Friero, autor de *O alegre Arcipreste e outros temas de Literatura Espanhola*, publicado en Belo Horizonte por la Livraria Oscar Nicolai en 1959.

Universidad Federal de Espírito Santo, en Vitória. El diploma en la especialidad Español, incluyendo la Literatura Española, se ofreció en el Curso de Letras Neolatinas, a partir de 1954, hasta 1973. Volvió a ser ofrecido a partir de 1993, contando con un elenco de profesores integrado por Iracema Bogéa, Vera Lúcia Santos Neves, Maria Rachel Abreu Lima e Pereira, Flora Emília do Nascimento Queiroz, Ester Abreu Vieira de Oliveira, Jorge Luis do Nascimento, Diego Germán Hüber, Maria Mirtis Caser, Edna Parra Cândido y Alexandre Jairo Moraes. En cursos de especialización, se han ocupado de dicha Literatura los profesores Maria Rachel Abreu Lima e Pereira, Jorge Luis do Nascimento, Ester Abreu Vieira de Oliveira e Alexandre Jairo Moraes. A nivel de posgrado, actúa la profesora Ester Abreu Vieira de Oliveira. La Universidad ha editado diversos libros relacionados con la Literatura Española<sup>17</sup>.

<sup>16</sup> La profesora Zagury es autora de una traducción de *El Buscón*, de Francisco de Quevedo, publicada en São Paulo, en 1984, por la Global Editora con el título de *O gatuno*.

<sup>17</sup> Chulam, Tania Maria Olivier, *Palimpsestu: à volta de Teresa de Ávila*. Vitória: EDUFES, 1998. 241 p. (col. CEG – publicações nº 1); Oliveira, Ester Abreu Vieira de. *O mito de Don Juan: Sua relação com Eros e Thanatos*. Vitória: EDUFES, 1996. 340 p.

Universidad Federal de Paraná, de Curitiba. Registramos el nombre de la profesora Miguelina Soifer, autora de *La expresión místico-poética: Valéry y San Juan de la Cruz* (Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1983, 134 pp.), texto de su tesis defendida en la Université de Toulouse en 1982.

Un total de 26 universidades públicas (como lo son todas las mencionadas hasta este momento, con excepción de la citada Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul, de Porto Alegre) de las que dejamos de dar detalles por falta de mayores informaciones, al ofrecer el diploma de Letras en la especialidad Español han venido significando la posibilidad, no sólo del estudio de la Literatura Española, sino también el ámbito donde se desarrolló la investigación sobre aspectos de esa especialidad, mediante las tesinas y tesis defendidas por los docentes a lo largo de su carrera. Está por recogerse un catálogo que incluya toda esa producción, así como los libros más significativos por ellos publicados, lo que exigiría un esfuerzo que supera las posibilidades inmediatas de los autores de este artículo y que, quizás, sea posible en un futuro muy próximo, gracias a los medios electrónicos de comunicación hoy disponibles y a partir de la creación de la Asociación Brasileña de Hispanistas.

En los últimos años, una gran cantidad de universidades privadas —24 en total actualmente, en todo el país— así como centros universitarios privados<sup>18</sup> y facultades aisladas particulares vienen incluyendo en sus cursos de Letras la especialidad Español y, por consiguiente, la asignatura Literatura Española. Ello se debe al enorme desarrollo de la demanda por profesores de Español derivada de diversos factores que son de dominio público. Con dicha inclusión, al exigirse de las universidades, por ley, la titulación de un buen porcentaje de sus docentes a nivel de posgrado, ha crecido también la demanda por estudios de maestría y de doctorado, incluyendo la Literatura Española. Todo ello ha favorecido el desarrollo de la investigación volcada hacia la especialidad.

Entendemos que cabe mencionar el impulso que significó para la investigación sobre la Literatura Española la creación por la Embajada de España, en 1991, del *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, que, al publicarse con absoluta regularidad desde esa fecha, ha permitido recoger parte de la producción brasileña relativa a esa especialidad.

Igualmente, la Colección Orellana, editada también desde 1991 por la Embajada de España, al incluir fundamentalmente ediciones bilingües de obras de autores españoles, ha significado un excelente apoyo para el trabajo didáctico y para la divulgación de la Literatura Española en el Brasil.

Dejamos aquí de mencionar la gran cantidad de traducciones de obras de autores españoles publicadas en el Brasil a lo largo del siglo XX. Su identificación es tarea que

---

<sup>18</sup> Entre estos últimos cabe destacar, en São Paulo, el “Centro Universitário Ibero-Americano – UNIBERO”, nacido de la “Faculdade Ibero-Americana”, fundada en 1971 por el profesor Julio García Morejón a partir del antiguo Instituto de Cultura Hispánica de São Paulo, que, después de algunos años de interrupción, ha vuelto a ofrecer el diploma en Letras y en Traducción en la especialidad Español que la mencionada facultad ya incluía en la época de su fundación.

sobrepasa los límites de este artículo y que, entendemos, merecería ser objeto de investigación por parte de estudiosos brasileños <sup>19</sup>.

Creemos oportuno cerrar este trabajo mencionando que buena parte de la investigación relativa a la Literatura Española, en Brasil, ha sido y es posible (de la misma manera que en otros campos del saber) gracias a dos factores fundamentales: en primer lugar, el predominio de la dedicación integral como régimen de trabajo de los profesores en las universidades públicas (gratuitas en todos los niveles, dígame de paso), régimen que, en el caso de la especialidad mencionada, creemos alcance al 100% de los docentes; en segundo lugar, Brasil cuenta con diversos organismos públicos que incluyen en sus finalidades el apoyo financiero a la investigación; entre ellos deben mencionarse las fundaciones estaduais de apoyo a la investigación (tales como FAPESP, FAPERJ, etc), el “Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq” y la “Financiadora de Estudos e Projetos” – FINEP” (ambos del Ministerio de Ciencia y Tecnología) y la Fundación CAPES del Ministerio de Educación; todos ellos, en mayor o menor medida, han contribuido —mediante becas, apoyo a proyectos y reuniones científicas y a publicaciones o financiamiento de infraestructura y material bibliográfico— a hacer posible el desarrollo de los estudios y la investigación en las universidades tanto públicas como privadas mencionadas en este trabajo.

Silvia Inés Cárcamo de Arcuri  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro*

Mario Miguel González  
*Universidade de São Paulo*

---

<sup>19</sup> A título de ejemplo, entre otras que podrían sumarse a las ya citadas en el presente trabajo, cabe mencionar las siguientes traducciones al portugués de obras de autores españoles, publicadas en Rio de Janeiro: Damasceno, Darcy, *Poesia de Darcy Damasceno*. Rio de Janeiro, Gráficas JB, 1988 (incluye la traducción de 22 poemas de Góngora); Sousa, Afonso Félix de, *Romanceiro Gitano* de Federico García Lorca. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1957; *Romanceiro Gitano e outros poemas de García Lorca*. Rio de Janeiro, Leitura, 1966; *Dom Gil das calças verdes*, de Tirso de Molina. São Paulo, Brasiliense, 1967; *Sonetos de amor obscuro e O Divã do Tamarit*, de García Lorca. Rio de Janeiro, Bertrand do Brasil, 1998; Bandeira, Manuel. *Platero e eu*, de Juan Ramón Jiménez; Ferreira, Helena. *Novo Descobrimento do grande rio das Amazonas*, de Cristóbal de Acuña. Rio de Janeiro, Agir/Biblioteca Nacional, 1994.

## **Algumas notas sobre os estudos hispânicos e a literatura comparada no Brasil**

Antônio R. Esteves

### **I**

**T**raçar, em pinceladas rápidas, um panorama do desenvolvimento dos estudos hispânicos no Brasil, associando-os à literatura comparada, poderia parecer, num primeiro momento, relativamente fácil. Essa tarefa, no entanto, pode tornar-se bastante árdua e difícil, considerando-se uma série de aspectos. A primeira dificuldade refere-se aos objetos do estudo. O conceito do que sejam os estudos hispânicos pode causar polêmica, de acordo com o ponto de vista que se adote. Da mesma forma, tampouco há consenso na definição de literatura comparada, conceito bastante flutuante nas últimas décadas.

A essas questões, soma-se o local de onde se fala. O Brasil, por sua localização geográfica e sua herança histórico-cultural, torna-se um espaço privilegiado na discussão de tais questões. Geograficamente faz parte da América do Sul, rodeado por países que tem o espanhol como língua oficial. Historicamente, foi colonizado por portugueses cuja cultura nasceu e cresceu na Península Ibérica, a *Hispania* do romanos, intimamente associada às demais culturas peninsulares, entre elas a castelhana, com a qual normalmente se associa o hispanismo. Politicamente, faz parte da América Latina, outra entidade de difícil definição, mas cuja existência normalmente associa-se a uma espécie de resistência cultural ao primeiro mundo de língua inglesa, assentada principalmente na cultura e na língua, mas também a uma formação histórica, social e econômica comum. Ser hispanista, no Brasil, pode significar, em alguns casos, ser latino-americanista. Na mesma vertente, fazer literatura com-

parada, nos últimos anos, pode significar, muitas vezes, refletir sobre a herança colonial e sobre relação entre os discursos do dominador e do dominado, do centro e da periferia.

A tudo isso há que se acrescentar as dificuldades de se realizar uma pesquisa baseada na coleta de dados, num país de memória curta e de dimensões continentais como o Brasil. As informações, mesmo em épocas de globalização, como o presente fim de século, não são fáceis de reunir. Desse modo, os resultados que ora apresentamos são parciais e seguramente incompletos.

Foge aos objetivos destas notas discutir, teórica ou ideologicamente, os conceitos de hispanismo ou de literatura comparada, apesar da importância que possam ter essas discussões no contexto acadêmico. Tais conceitos serão aqui utilizados em sua concepção mais ampla possível.

Por hispanismo entendemos, genericamente, os estudos culturais referentes ao mundo de língua espanhola, quer se refiram à Espanha quer se refiram à América que fala espanhol, mesmo aquela localizada dentro do território norte-americano. Eventualmente podem incluir-se nessa categoria também os estudos relacionados às culturas de outras línguas faladas na Espanha, como o catalão ou o galego, por exemplo.

Por literatura comparada entendemos, com Tânia Carvalhal (1992), não apenas a forma de investigação que confronta duas ou mais literaturas, num sentido mais restrito, mas uma série bastante variada de investigações interdisciplinares que, adotando diferentes metodologias e diversificando os objetos de análise, articulam a literatura com “*o social, o político, o cultural, enfim, com a História, num sentido mais abrangente*”.

## II

Estas notas não pretendem contar a história dos estudos hispânicos em nosso país, tampouco a da literatura comparada. Vale a pena, no entanto, recordar alguns dados gerais dessa trajetória. A presença dos estudos hispânicos, de forma sistemática, é relativamente recente no Brasil. Está associada, via de regra, ao desenvolvimento das Universidades e à organização dos Cursos de Letras e de História, uma trajetória que se estende por pouco mais de meio século. Na áreas de espanhol, de história ibérica ou história da América desses cursos, cresceram e frutificaram os estudos hispânicos.

A literatura comparada, ao contrário do que aconteceu na Europa e Estados Unidos, onde se consolidou já no século XIX, desenvolveu-se, no Brasil, de forma difusa e bem mais lentamente, contando, também, com pouco mais cinqüenta anos. Pode-se dizer que se desenvolveu associada às disciplinas de literaturas estrangeiras modernas, como sugere Antonio Candido, nas palavras de homenagem que proferiu durante a abertura do Primeiro Congresso da ABRALIC, realizado em Porto Alegre, em 1988. Nesse contexto pode-se afirmar que os estudos sistemáticos de literatura comparada e de hispanismo, em geral, são contemporâneos, desenvolvendo-se no mesmo meio.

O professor Antonio Candido merece referência especial no processo de introdução da literatura comparada como disciplina regular nos estudos de literatura. Segundo informa Sandra Nitrini (1996:17), ele propôs, na FFLCH da Universidade de São Paulo, em



1962, que a disciplina de Teoria Literária se transformasse em Teoria Literária e Literatura Comparada, com a finalidade de assegurar um espaço institucional a esse domínio dos estudos literários. Da mesma forma, fundou e dirigiu entre 1962 e 1964, um círculo de estudos de literatura comparada em que orientou uma série de dissertações e teses acadêmicas nessa área.

Sua atuação também é de fundamental importância nos estudos comparados relacionados ao hispanismo. A ele devemos reflexões e interpretações fundamentais para o comparatismo em nosso continente. Publicado, por primeira vez, em 1969, seu artigo “Literatura e subdesenvolvimento”, discute, em termos comparados, as literaturas de língua portuguesa e língua espanhola da América, constituindo-se num marco nos estudos literários e culturais latino-americanos.

Não se deve esquecer, no entanto, que vários estudos comparados relativos ao hispanismo foram produzidos no Brasil, de forma mais ou menos esparsa, antes da institucionalização do comparatismo em nosso país. Poderíamos apontar a, título de ilustração, alguns exemplos.

Ívia Alves (1996:97) cita um ensaio de Eugênio Gomes, um dos introdutores dos estudos comparados no Brasil, publicado em 1929, em que resenha o romance *Dom Segundo Sombra*, do argentino Ricardo Güiraldes, comparando-o a outros escritores, entre os quais ao gaúcho Alcides Maia. Merece destaque, também, a “Introdução” que Mário de Andrade fez para a edição das *Memórias de um Sargento de Milícias*, da Editora Martins, em 1941, onde coloca Leonardo na linhagem do pícaro espanhol. Josué Montello segue esta linha de pensamento e também lê o romance de Manuel Antônio de Almeida, à luz da picaresca espanhola dos séculos XVI e XVII, no capítulo que escreve sobre ele, em 1955, para a clássica história da literatura brasileira organizada por Afrânio Coutinho.

Mais tarde, o professor Antonio Candido volta ao tema em um ensaio já clássico, “Dialética da malandragem (caracterização das *Memórias de um sargento de milícias*)”, publicado por primeira vez em 1970. Apesar de discordar da interpretação de seus antecessores, sugerindo uma nova categoria (a de romance-malandro), o célebre crítico brasileiro também faz uma leitura comparativa entre o romance de Almeida e as clássicas obras da picaresca espanhola.

A partir dos anos sessenta surgem, como já se disse, principalmente em forma de teses acadêmicas, vários trabalhos no âmbito da literatura comparada incluindo os estudos hispânicos. Vale a pena citar alguns deles. Em 1964, o professor Julio García Morejón, publica sua tese sobre as relações entre Miguel de Unamuno e Portugal, defendida alguns anos antes. No ano seguinte apresentaria novo trabalho acadêmico no concurso em que se apresentou postulando a cátedra de Língua e Literatura Espanhola da FFLCH da Universidade de São Paulo. Dessa vez comparou Unamuno e o Cancioneiro espanhol, no trabalho que seria publicado em 1966, com o título de *Unamuno y el Cancionero. La salvación por la palabra*. Em 1969, a professora Tiekō Yamaguchi Miyazaki, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto, apresenta sua tese de doutorado em que faz um estudo comparativo entre vários romances ibero-americanos, em língua portuguesa e espanhola, que tratam da selva amazônica. O trabalho foi desmembrado, posteriormente, em artigos publicados em diferentes revistas acadêmicas. Em 1978, Lenira

Marques Covizzi publica sua tese de doutorado, *O insólito em Guimarães Rosa e Borges*, trabalho pioneiro no campo dos estudos comparados entre um autor brasileiro e outro hispano-americano.

### III

A surgimento da área de espanhol em alguns Cursos de Letras do país possibilitou, principalmente a partir da década de sessenta, a consolidação dos estudos hispânicos no Brasil. Ao mesmo tempo surgia a disciplina de literatura comparada como forma sistemática de estudo e não levou muito tempo para as duas áreas fundirem-se. Desde o início havia, em muitos professores de literaturas estrangeiras, entre eles os de literaturas hispânicas, a consciência de que seria muito mais útil e proveitoso estudar a literatura estrangeira tendo como parâmetro de comparação a literatura e a cultura brasileiras. Realizar um estudo específico da literatura estrangeira, longe de seu contexto de produção e recepção, podia correr o risco de transformá-lo em mera repetição, com certo atraso, do que se dizia nos países de origem.

Por outro lado, os novos paradigmas estruturalistas, difundidos na Europa e nos Estados Unidos, por essa mesma época, mudaram a concepção tradicional de literatura e as formas de encará-las. Conceitos como os de intertextualidade, interdisciplinaridade, diferença e dependência cultural e mudanças nas antigas noções de autoria e originalidade, introduziram uma nova forma de ver a literatura e suas condições de produção e reprodução. Nesse contexto, os países colonizados procuraram formas de reforçar sua independência cultural e sua descolonização literária. Mudam-se, então, os rumos da literatura comparada, praticamente transformada em estudos culturais.

O hispanismo também adota os novos paradigmas. Para isso contribuem dois fatores importantes: o *boom* da literatura hispano-americana e o desenvolvimento de formas de reação à colonização cultural a partir dos núcleos culturais latino-americanos. Vê-se no hibridismo das culturas latino-americanas uma forma de resistência ao discurso centralizador. Desse hibridismo ocupa-se boa parte da literatura comparada atualmente. Com isso, grande parcela dos estudos hispânicos volta-se para os vizinhos hispano-americanos. Atualmente, no Brasil, em muitos setores, falar de hispanismo significa falar de estudos culturais hispano-americanos. Poucos são os departamentos universitários que ainda realizam estudos puros de literatura espanhola.

Por outra parte, o avanço do ensino do espanhol no Brasil, resultado de uma série de fatores, contribuiu para o aumento do número de faculdades que introduziram o ensino de língua espanhola e com ele o incremento das pesquisas em literaturas e culturas hispânicas. Nesse contexto, desempenham importante papel as instituições mais antigas onde já havia um núcleo organizado de estudos hispânicos e que foram encarregadas de formar pessoal qualificado. As duas Universidades mais antigas do país, USP e UFRJ, tiveram condições de organizar cursos de pós-graduação na área específica de estudos hispânicos, para formar pesquisadores e docentes. Outras, menores, desenvolveram os estudos hispânicos junto aos estudos de Literatura Comparada ou Linguística Aplicada que começaram a surgir por essa época. Uma vez mais associa-se o hispanismo ao comparatismo.

## IV

Dos 61 programas de pós-graduação que havia funcionando no Brasil, em 1998, a maior parte deles oferecendo formação no nível de mestrado, apenas oito ofereciam área de concentração específica em estudos comparados. São os programas oferecidos pela USP, UNESP/Assis, UNICAMP, UERJ, UFRJ, UFF, UFMG e UFRGS. Como pode-se notar, apenas dois deles, os das Universidades Federais de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul localizam-se fora do eixo Rio-São Paulo. Em outros sete programas, os estudos comparados aparecem como linha de pesquisa: UFC, UFG, UFSM, UFJF, UFPE, UNB e UFSC. São programas localizados em Fortaleza, Goiás, Santa Maria, Juiz de Fora, Recife, Brasília e Florianópolis.

Cumprir reafirmar que, desses 61 programas, apenas três contam com estudos específicos em hispanismo. Na USP há uma área de concentração em Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-americana, talvez o programa mais tradicional do país. Nesse programa, dedicado integralmente ao hispanismo, há duas linhas de pesquisa que tratam do comparatismo: “Estudos comparados das produções culturais ibero-americanas” e “As relações entre a literatura e a cultura na América Latina”.

Na Universidade Federal do Rio de Janeiro, a mais antiga do país, os estudos hispânicos estão incluídos no Programa de Pós-graduação em Letras Neolatinas, com uma área de concentração dedicada à Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas. Nela não há nenhuma linha de pesquisa específica que trate dos estudos comparados, embora se saiba que na prática tais estudos existem.

Há alguns anos, o Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal Fluminense, em Niterói, incluiu entre suas áreas de concentração as Literaturas Hispânicas, em nível de mestrado. Os primeiros mestres desse programa estão terminando seu curso neste ano. O programa da UFF também têm uma área de concentração dedicada aos estudos comparados, já com sólida tradição.

O Programa de Pós-graduação em Letras Neolatinas, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que inclui a língua espanhola e as literaturas espanhola e hispano-americana, embora com menor frequência, também produz estudos comparatistas, em várias linhas de pesquisa. Vale a pena enumerar alguns deles.

Abordando as relações entre literatura e história, a Professora Maria Aparecida da Silva publicou, em 1994, o livro *Realidade e ficção em “El Carnero” (Crônica da conquista de Nova Granada)*. A professora Bella Josef ministra regularmente a disciplina *O romance histórico, tempo e memória*. Outros trabalhos também abordaram o tema: a tese de doutorado de André Luiz Gonçalves Trouche, *A relação entre história e ficção no processo literário hispano-americano*, de 1997; a dissertação de mestrado de Aline Marques Rezende, “*El mundo alucinante*”: *entre a história e a ficção*, de 1996; a dissertação de mestrado de Maria Mirtis Caser, *O discurso histórico ficcionalizado em “Vigilia del Almirante”, de Augusto Roa Bastos*, de 1996, entre outros.

A professora Maria Aparecida da Silva também desenvolve, no momento, um projeto de pesquisa sobre *As literaturas hispânicas e a história do pensamento ocidental: interações culturais, filosóficas e estéticas*. Dentro das relações entre literatura e cinema, Aydano de Almeida Pimentel Neto defendeu em 1997 a dissertação de mestrado *Adaptação da literatura ao cinema: a questão do narrador em “Eréndira”*.

## V

No Programa de Pós-graduação em Letras, Área de Concentração de Língua Espanhola e Literaturas Espanhola e Hispano-americana, da FFLCH da Universidade de São Paulo, os estudos comparados tem certa tradição. Merecem destaque os estudos comparativos entre o barroco espanhol e o neobarroco hispano-americano desenvolvidos durante vários anos pela professora Irlema Chiampi, que resultaram em vários trabalhos de sua autoria e de seus orientandos.

Os estudos comparativos entre as vanguardas hispano-americanas e as vanguardas brasileiras vem sendo desenvolvidos pelo professor Jorge Schwartz e seus orientandos, também há vários anos. Merecem destaque os livros do professor Jorge Schwartz: *Vanguarda e cosmopolitismo na década de 20: Oliverio Girondo e Oswald de Andrade*, de 1983, marco importante do comparatismo brasileiro e o mais recente *Vanguardas latino-americanas. Estética. Polêmica. Manifestos*, de 1995.

Já o professor Mario González coordena uma série de estudos sobre as relações entre a picaresca espanhola e a literatura brasileira. Vem orientando, ao longo dos anos, várias dissertações e teses, além de ter produzido dois importantes livros sobre o tema: *O romance picaresco*, 1988 e *A saga do anti-herói (Estudo sobre o romance picaresco espanhol e algumas de suas correspondências na literatura brasileira)*, 1994.

A professora Maria de la Concepción Piñero Valverde estuda a literatura escrita em espanhol no Brasil colonial e a presença do Brasil no epistolário espanhol do século XIX. Como parte desse último projeto de pesquisa, publicou dois livros sobre as relações entre o escritor espanhol Juan Valera e o Brasil: *Juan Valera y Brasil: un encuentro pionero*, editado na Espanha em 1995 e a edição bilíngüe (português/espanhol), do livro *De la poesía del Brasil*, de Juan Valera, publicado pela Consejería de Educación da Embaixada da Espanha no Brasil, em 1996. Mais recentemente veio à luz “*Cosas de España*” em *Machado de Assis e outros temas hispano-brasileiros* (São Paulo, Goirdano, 2000).

A professora Maria Augusta Costa Vieira, a mais eminente cervantista brasileira, estuda a presença do Quixote em nossas terras, tendo escrito vários artigos sobre o tema, muitos deles publicados no exterior, além de orientar várias pesquisas nesse campo. Entre os trabalhos que orientou, nos últimos anos, está a dissertação de mestrado de Mariana Helena Barone: *Cervantes, Machado de Assis e as relações humanas: uma leitura comparada de ‘El Curioso Impertinente’ e ‘A Cartomante’*.

Conseqüência da constante preocupação que esse programa de pós-graduação sempre teve com os estudos comparados é a presença, entre seus professores visitantes, de eminentes comparatistas estrangeiros. Merece destaque o professor Claudio Guillén, da Universidade de Harvard, autor da obra clássica sobre os estudos comparados, *Entre lo uno y lo diverso*, que ali ministrou curso durante o primeiro semestre de 1991.

Uma série de projetos foram desenvolvidos dentro da literatura comparada e estudos hispânicos, sobre as relações entre literatura e história, resultando, na última década, várias teses de doutorado: *As histórias da história. Retratos literários de Cristóvão Colombo*, 1992, de Heloísa Costa Milton; *Lope de Aguirre: da história para a literatura*, 1995, de Antônio R. Esteves; *Guerra del Pacífico: literatura e historias de la Nación*, 1996, de

Laura J. Hosiasson; *DESTRU(R)IR: risos e vozes múltiplas em “Jaguar en llamnas”*, de Arturo Arias, 1997, de Márcia Paraquett; *Contar/contar-te: ficção feita de histórias e História sobre a obra de Isabel Allende*, 1997, de Livia M. de Freitas Reis; *Máquinas, corpos, cartas: imaginários da Guerra do Paraguai*, 1997, de Alai Garcia Diniz.

No campo das relações entre literatura e história um projeto, no entanto, merece destaque: aquele desenvolvido pelo Centro de Estudos Latino-americanos Ángel Rama, fundado em 1988, na FFLCH da USP, de caráter interdisciplinar, que reúne professores de várias áreas do conhecimento. Entre 9 e 13 de setembro de 1991, aproximando-se o aniversário de quinhentos anos da chegada dos espanhóis à América, o Centro realizou um simpósio que reuniu três dezenas de acadêmicos de vários países, incluindo o Brasil e vários países da América Hispânica. O evento, que discutiu vários temas latino-americanos, resultou na publicação do livro *Literatura e História na América Latina*, organizado por Lúcia Chiapini e Flávio Aguiar, em 1993. As discussões do grupo que antecederam ao seminário, versando sobre o mesmo tema, foram recolhidas no volume *Historia y cultura en la conciencia brasileña*, publicado no México, também em 1993, como parte da edição comemorativa que a Editora Fondo de Cultura Económica, sob coordenação de Leopoldo Zea, dedicou à história das idéias do descobrimento da América.

Ainda como parte das discussões surgidas por ocasião do V Centenário do Descobrimento da América, realizou-se em 1992, um *megaevento*, parte do qual desenvolveu-se em São Paulo, na USP, e parte no Rio de Janeiro, na UFRJ, o *Congresso Internacional América 92 - Raízes e trajetórias*. Reunia acadêmicos de diversas partes do mundo e de várias áreas do conhecimento: história, antropologia, sociologia, política, economia, literatura, artes, educação e cultura. Um verdadeiro encontro interdisciplinar onde o hispanismo era o centro. O caderno de resumos apresenta 714 trabalhos, dos quais 233 podem ser considerados estudos hispânicos, 138 dos quais em língua espanhola. Entretanto, apenas 27 trabalhos poderiam incluir-se na categoria de literatura comparada, envolvendo o hispanismo. A maior parte dos trabalhos, como se poderia esperar, vem de outras áreas das ciências humanas, que não a literatura. O resultado final do Congresso formou uma coleção de nove tomos denominada *América 500 anos*, publicada ao longo desta década.

## VI

A ABRALIC, *Associação Brasileira de Literatura Comparada* foi fundada em 09/09/1986, durante o Primeiro Seminário Latino-americano de Literatura Comparada, realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob coordenação da professora Tânia Carvalhal. Dois anos depois realizou-se, na mesma universidade, o primeiro Congresso da ABRALIC. Desde então, os comparatistas brasileiros reúnem-se, a cada dois anos, discutir importantes questões relativas a seu campo de atuação. Desde sua origem, a ABRALIC contou entre seus sócios com importantes hispanistas brasileiros.

O primeiro congresso foi organizado pela professora Tânia Carvalhal, importante comparatista brasileira, cuja preocupação abrange os estudos hispânicos, já que estuda as questões da fronteira Brasil-países do Prata. Teve como tema “Intertextualidade e

interdisciplinaridade” e seus anais registram 118 trabalhos, entre conferências, interferências em mesas-redondas e comunicações, das quais vinte tratam diretamente de assuntos hispânicos. O grande destaque, na área dos estudos hispânicos, foi a presença da professora Ana Pizarro, estudiosa da historiografia literária da América Latina, numa visão comparativa que organizou, em 1994, *América Latina. Palavra, literatura e cultura*, importante história da literatura latino-americana, de línguas portuguesa e espanhola, principalmente, em três tomos.

O segundo congresso da ABRALIC realizou-se em Belo Horizonte, organizado pela professora Eneida Maria de Souza, da UFMG, também estudiosa de questões comparativas e de hispanismo, autora, entre várias obras, de *O século de Borges*, publicado em 1999. O tema do Congresso foi “Literatura e memória cultural” e os anais registram 214 trabalhos, dos quais 16 referem-se diretamente ao hispanismo. O Congresso de Belo Horizonte contou com a presença de dois grandes escritores hispano-americanos: o argentino Ricardo Piglia e o guatemalteco Arturo Arias. No campo do hispanismo também pôde contar com a presença da professora Beatriz Sarlo, conhecida estudiosa da modernidade argentina, que também participaria do sexto congresso.

O terceiro congresso da ABRALIC realizou-se em Niterói, na Universidade Federal Fluminense, sob a coordenação de Silviano Santiago. Contou com a apresentação de 251 trabalhos, dos quais 26 em hispanismo, discutindo o tema “Limites”. Talvez a participação mais destacada, entre os convidados estrangeiros, nos estudos hispânicos, seja o professor colombiano Carlos Rincón, da Universidade Livre de Berlim, estudioso dos processos de globalização e pós-modernidade na América Latina.

O quarto congresso realizou-se em São Paulo, sob o tema “Literatura e diferença” e teve registrado em seus anais 212 trabalhos, 32 dos quais na área dos estudos hispânicos. Na abertura dos trabalhos, o coordenador do evento, professor Benjamin Abdala Júnior, da USP, enfatizava a relevância de se discutir as produções literárias da América Latina e dos países de língua portuguesa.

O quinto congresso, sob o tema “Canones & contextos”, realizou-se no Rio de Janeiro, em 1996, sob a coordenação do professor Eduardo F. Coutinho, importante comparatista brasileiro que procura ressaltar em seus trabalhos a correlação entre as literaturas brasileira e hispano-americanas. Esse evento contou com a apresentação de 293 trabalhos, dos quais 47 na área do hispanismo. Entre os presentes estava um grande time de convidados estrangeiros da área de estudos hispânicos, entre os quais Alberto Moreiras, George Yúdice, Mario Valdés, Fernando Aínsa, Rita de Grandis e Walter Mignolo. Moreiras e De Grandis voltariam para o sétimo Congresso e Mignolo para o congresso seguinte.

O sexto congresso, sob o tema “Literatura Comparada - Estudos Culturais?”, realizou-se em Florianópolis, em 1998. Seu coordenador foi o professor Raúl Antelo, eminente comparatista brasileiro que, por sua origem, sempre teve uma visão privilegiada da literatura e cultura brasileira e cujo livro *Na Ilha de Maracapé Mário de Andrade lê os hispano-americanos*, de 1986, tem um lugar de destaque nos estudos comparados no Brasil. Com a apresentação de 316 trabalhos, dos quais 82 podem ser considerados estudos hispânicos, o Congresso teve a presença de renomados estudiosos de cultura e literaturas latino-ame-

ricanas, entre os quais destacam-se, além do já citado professor Mignolo, o uruguaio Hugo Achúgar e o argentino Noé Jitrik.

O último congresso da ABRALIC, até o presente, realizou-se mês de julho de 2000, em Salvador, sob o tema “Terras & Gentes”, e superou as marcas anteriores, tanto em trabalhos apresentados (848, segundo o caderno de resumos) quanto em trabalhos na área de hispanismo (119). Dentre os convidados internacionais ligados ao hispanismo vale a pena citar Alberto Moreiras, Antonio Gómez Moriana, Mabel Morana e Amós Segala, entre outros. Seguindo a tendência observada nos últimos encontros, houve uma clara predominância dos estudos culturais, para descontentamento daqueles que, presos a um conceito mais estrito de literatura comparada, acreditam que o comparatismo deve restringir-se ao campo literário.

Em linhas gerais, pode-se constatar que não apenas o número de participantes dos congressos tem aumentado vertiginosamente (no primeiro eram 118 e no último 848), mas também o número de trabalhos na área de hispanismo tem aumentado, quase na mesma proporção. Em 1988 eram 20 (em torno de 18 % do total) e em 2000 eram 118 (14 % do total). O crescimento dos estudos comparados foi acompanhado de um crescimento nos estudos hispânicos. A proporção entre os estudos hispânicos e total dos trabalhos apresentados nos eventos varia pouco, com uma média de 15%. A menor proporção ocorreu no evento de Belo Horizonte (7%) e a maior no de Florianópolis (25 %). Nos demais a variação é pequena. Observa-se, também, na medida em que o evento cresce, que aumenta a presença de hispano-americanos entre os participantes. Chama a atenção a significativa presença de argentinos e venezuelanos nos dois últimos eventos.

Com relação à *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, publicada pela ABRALIC cada dois anos e apresentada por ocasião dos Congressos, a situação é um pouco diferente que aquela apresentada nos Congressos. O primeiro número, publicado em Niterói, em 1991, traz apenas um artigo de literatura comparada envolvendo estudos hispânicos. Traz ainda as “Tesis sobre el cuento”, do escritor argentino Ricardo Piglia, que em sentido estrito não poderia ser considerado nem como literatura comparada nem como hispanismo, sendo melhor catalogado como teoria da literatura. No segundo número da *Revista*, publicado em São Paulo, em 1994, num conjunto de dezoito artigos, apenas um trata dos estudos hispânicos de forma comparativa. O número três, publicado no Rio de Janeiro, em 1996, traz um número bem maior de artigos associados, de alguma forma, ao hispanismo. Dos vinte e um artigos, três tratam de assuntos hispânicos e outros três de leituras comparativas envolvendo temas hispânicos.

O quarto número da *Revista*, publicado em 1998, em Florianópolis é o que traz a maior proporção de artigos associados aos estudos hispânicos. Dos doze artigos publicados, sete estão associados aos estudos hispânicos. A proporção volta a cair no quinto número da *Revista*, publicado em Salvador, no ano 2000: dos dezessete artigos publicados, apenas quatro relacionam-se com os estudos hispânicos.

Situação parecida ocorre se tomamos este *Anuario*. Fundado, em 1991, pela Consejería de Educación da Embaixada da Espanha no Brasil, tinha a finalidade de incentivar os estudos hispânicos em nosso país. Foram nove números publicados anualmente até 1999, num total de 152 artigos, dos quais apenas trinta e dois podem ser considerados como

estudos comparativos. Dezesete desses autores apresentaram, pelo menos uma vez, trabalhos nos encontros da ABRALIC. A maior parte deles esteve presente no *Primeiro Congresso Brasileiro de Hispanistas*, realizado em Niterói, em outubro deste ano, com a finalidade de fundar a *Associação Brasileira de Hispanistas*. Deve-se considerar, ainda, que boa parte dos que estão fora dessa categoria são autores estrangeiros.

## VII

Contemporânea à ABRALIC é a ANPOLL, *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Lingüística* que, como seu nome já o diz, reúne professores e pesquisadores vinculados aos Cursos de Pós-Graduação das áreas de Letras e Lingüística de todo o país. O primeiro encontro da ANPOLL realizou-se em 1998 e desde então já foram realizados quinze desses encontros nacionais, que nos primeiros tempos ocorriam todos os anos e atualmente ocorrem a cada dois anos. Essa associação está estruturada em Grupos de Trabalho, formados por pesquisadores das várias linhas de pesquisa que a compõem. O número de GT vem crescendo com o passar dos anos: no segundo encontro, em 1987 eram dezenove, no XV encontro, realizado este ano (2.000), já eram mais de trinta. Desde sua fundação, um dos Grupos de Trabalho mais ativos é, sem dúvida, o de Literatura Comparada, atualmente o mais numeroso, reunindo quase uma centena de membros e subdividido em vários subgrupos. Parte significativa dos trabalhos desse GT envolve os estudos hispânicos.

Não pretendemos fazer aqui um levantamento exaustivo do hispanismo nos trabalhos desse GT. Citaremos apenas, aleatoriamente, alguns exemplos que ilustram sua significativa presença. Os Anais do segundo Encontro, realizado em 1987, registram os resumos de 23 trabalhos, dos quais sete relacionados com estudos hispânicos (três deles comparam autores brasileiros com autores hispânicos, dois comparam autores hispânicos com autores de outras culturas e dois se referem especificamente ao universo cultural hispânico). Não faltam, como era de se esperar, os dois maiores nomes da literatura de língua espanhola de todos os tempos: Cervantes e Borges. A título de curiosidade registramos o fato de que os coordenadores do GT, nesse momento, são a professora Tânia Carvalhal, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a primeira presidente da ABRALIC, eminente comparatista brasileira que possui uma série de trabalhos na área do hispanismo e o Professor Antônio Manuel dos Santos Silva, da UNESP, de São José do Rio Preto, que também dedicou parte de sua produção intelectual ao hispanismo.

Outro exemplo da sólida presença dos estudos hispânicos dentro do GT de Literatura Comparada da ANPOLL é a publicação do livro *Literatura Comparada: ensaios*, em 1996, organizado por Eneida Maria de Souza, eminente comparatista brasileira, já citada anteriormente, e Eneida Leal Cunha. O volume reúne os trabalhos apresentados no GT de Literatura Comparada durante o IX Encontro Nacional da ANPOLL, realizado em 1994. Dos 16 ensaios que compõe o livro, sete envolvem estudos hispânicos.

Uma das linhas de pesquisa em que se subdividia o GT de Literatura Comparada era denominada *Relações literárias interamericanas* e reunia comparatistas das literaturas de



língua inglesa, francesa, portuguesa e espanhola da América. Nessa linha de pesquisa, os estudos de literatura hispano-americana e as discussões sobre a América Latina tinham especial relevância. A partir do XV Encontro, realizado em junho de 2000, pesquisadores dessa linha juntaram-se a pesquisadores de outros Grupos, especialmente do de Literaturas Estrangeiras, e formaram um novo Grupo de Trabalho denominado *Relações literárias interamericanas*, cuja característica principal é reunir pesquisadores que, na linha dos estudos comparados, tratam das relações entre as culturas e literaturas da América, com destaque à América Hispânica.

Outro GT da ANPOLL que sempre reuniu um forte contingente de pesquisadores de estudos hispânicos foi o GT de Literaturas Estrangeiras, que contou, desde a fundação da ANPOLL com professores de literaturas de línguas espanhola, muitos dos quais dedicados também aos estudos comparados.

Um último GT da ANPOLL que merece ser destacado por sua atuação na área de estudos comparados e hispanismo é o GT *A mulher na Literatura*. Desde sua origem, em 1986, esse GT tem se dedicado a estudar, dentro das recentes abordagens de gênero, a presença da mulher na literatura. Dentro desse tema, uma série de pesquisadores do grupo tem estudado as escritoras de língua espanhola, muitas vezes em contraste com escritoras brasileiras ou de outras culturas. O Grupo tem se reunido a cada dois anos nos Seminários Nacionais Mulher e Literatura que publica seus resultados em forma de anais.

A título de ilustração, tomemos a publicação resultante do VII Seminário, ocorrido em Niterói, na Universidade Federal Fluminense, em 1997. Os dois tomos organizados por Lívya de Freitas Reis, hispanista já referida anteriormente, Lúcia H. Viana e Maria Bernardete Porto, publicados em 1999, reúnem 110 trabalhos, dez dos quais tratam de estudos hispânicos. Merece destaque conferência principal do evento, a cargo da professora cubana Luisa Campuzano, da Casa de las Américas, que falou sobre “Testimonios de mujeres subalternas latinoamericanas: Jerusa, Domitila y Rigoberta”, onde analisa o testemunho de três mulheres hispano-americanas que, graças a esses livros acabaram ficando conhecidas: a mexicana Josefina Bórquez, a boliviana Domitila Barrios de Chungara e a guatemalteca Rigoberta Menchú, galardonada, por esse relato, com o Prêmio Nobel da Paz.

No campo dos estudos de gênero que tratam de contextos hispânicos, merecem destaque duas publicações relativamente recentes. A primeira delas é *¿Y nosotras latinoamericanas? - Estudos sobre gênero e raça*, organizado por Heloisa Buarque de Hollanda, em 1992, uma coletânea de artigos sobre o tema, escrito por especialistas brasileiras e hispano-americanas. A outra é *Rompendo o silêncio. Gênero e literatura na América Latina*, de 1995, organizado pela hispanista Márcia Hoppe Navarro, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O livro que reúne treze ensaios que abordam a questão da escrita feminina na América Latina, incluindo ensaios sobre o Brasil, sobre a América Hispânica e comparações entre ambos.

## VIII

Para concluir estas notas, deve-se ressaltar a importância, nesse contexto, das Associações. Pode-se dizer que os estudos comparados no Brasil sofreram um enorme impulso a partir da

fundação da ABRALIC, em 1986. O número de participantes de seus congressos pode comprovar. Além disso a Associação publica a *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, onde aparecem artigos de eminentes comparatistas, muitos dos quais também estudiosos do hispanismo, boa parte deles já citados anteriormente. A ABRALIC é vinculada à IACL, *Associação Internacional de Literatura Comparada*, e muitos dos brasileiros também fazem parte da Associação Internacional que existe desde os anos 50 e que patrocinou importantes modificações na concepção da literatura comparada.

O mesmo pode-se dizer da AIH - *Associação Internacional de Hispanistas*, fundada em 1962 e que promove seu congresso a cada três anos. No ano próximo (2001), a AIH realizará o *XIV Congresso*, na The City of New York University, nos Estados Unidos. Além disso, desde 1994, a AIH publica um *Boletín*, com a colaboração da Fundación Duques de Soria, da Espanha, que recolhe dados do hispanismo do mundo todo, publicando as principais notícias e a bibliografia produzida em cada país. Desde o segundo número a página referente ao Brasil tenta recopilar os dados mais importantes de nosso hispanismo.

O número de associados brasileiros da AIH tem aumentado significativamente. Segundo o *Directorio* de 1998 são dezesseis os brasileiros sócios da AIH, cifra bastante razoável, se consideramos que a Rússia, por exemplo aparece com apenas seis sócios, a Índia com dois, a China com três, a Holanda com onze, o Japão com sete e Portugal com apenas um sócio. No entanto, considerando as dimensões do país e sua importância no contexto americano, é muito pouco, comparando-se com a Argentina que possui 54 sócios ou o México com 75. Não vale a justificativa da língua, pois o Canadá, que também não tem o espanhol como língua oficial possui 52 sócios e os Estados Unidos da América, com o maior contingente de sócios da AIH, possui várias centenas.

Os brasileiros associados à AIH são praticamente os mesmos que foram citados várias vezes ao longo destas notas, tendo participado das atividades da ABRALIC. Um grupo desses brasileiros, reunido em Madri por ocasião do XIII Congresso da AIH de 1998, decidiu fundar a *Associação Brasileira de Hispanistas*, concretizada no dia 11 de outubro de 2000, durante o *Primeiro Congresso Brasileiro de Hispanistas*, realizado em Niterói, sob organização dos hispanistas da Universidade Federal Fluminense.

O congresso reuniu mais de duas centenas de participantes, a maior parte deles pesquisadores vinculados a algum curso de pós-graduação, seja como professores ou alunos de mestrado ou doutorado. O caderno de resumos dos trabalhos apresentados durante o evento contém 165 resumos de comunicações, das quais 37 estão relacionadas aos estudos lingüísticos ou problemas do ensino de espanhol como língua estrangeira e 128 podem incluir-se na categoria de estudos literários. Dessas últimas, 58 poderiam ser classificadas como estudos literários puros e 70 como estudos comparados. Na categoria de estudos comparados, 40 relacionam-se ao que se poderia chamar de estudos culturais e 30 são estudos comparados entre duas literaturas. Desses, oito trabalhos comparam literatura brasileira com literatura hispânica, nove comparam literaturas hispânicas com outras literaturas e treze comparam diferentes literaturas hispânicas entre si. Cumpre ressaltar que tal classificação é arbitrária, meramente indicativa, já que muitas vezes é difícil precisar com exatidão a natureza do trabalho, tão amplos são os conceitos de literatura comparada ou estudos culturais, por exemplo.

Os dados acima, no entanto, nos permitem tirar algumas conclusões importantes. A primeira delas é que, no Brasil, a maioria dos hispanistas dedica-se aos estudos literários. Mesmo entre os que se dedicam aos estudos lingüísticos, a tendência predominante relaciona-se aos estudos de lingüística aplicada ao ensino de espanhol para brasileiros. No que se refere aos estudos literários, a maioria dedica-se aos estudos comparados em suas várias modalidades, predominando os chamados estudos culturais.

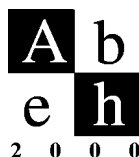
Assim, espera-se que o mesmo papel que teve a ABRALIC nos estudos comparados brasileiros, tenha a Associação Brasileira de Hispanismo que ora se cria, com certo atraso. Sua finalidade é reunir os estudiosos do hispanismo em nosso país, boa parte dos quais, como pode-se constatar pelos dados acima, vem utilizando as mesmas metodologias utilizada pela literatura comparada. Passando-se os olhos rapidamente pela lista de seus sócios fundadores, pode-se ver também, que mais de dois terços deles dedicam-se aos estudos literários ou culturais. Isso quer dizer que esta Associação já nasce forte, baseada principalmente na experiência que boa parte de seus participantes tiveram em estudos comparados junto à ABRALIC.

## Bibliografia

- ABRALIC, [s. d.], *Intertextualidade e diferença*, Anais do I Congresso, Porto Alegre.
- , 1991, *Literatura e Memória Cultural*, Anais do II Congresso, Belo Horizonte.
- , 1995, *Limites*, Anais do III Congresso, Niterói, 1995.
- , 1995, *Literatura e diferença*, Anais do IV Congresso, São Paulo.
- , 1997, *Cânones & Contextos*, Anais do V Congresso, Rio de Janeiro.
- , 1999, *Literatura Comparada - Estudos Culturais*, Anais do VI Congresso, Florianópolis. (CD Rom)
- , 2000, *Terras & Gentes*, Caderno de Resumos do VII Congresso, Salvador.
- Alves, Ívia, 1996, “A literatura comparada nos anos 40: a América e a Europa”, em Cunha, E. L. y Souza, E. M. (org.), *Literatura Comparada: ensaios*, Salvador, UFBA.
- Anais do II Encontro Nacional da ANPOLL*, 1987, Rio de Janeiro.
- Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*, I (1991).
- , II (1992).
- , III (1993).
- , IV (1994).
- , V (1995).
- , VI (1996).
- , VII (1997).
- , VIII (1998).
- , IX (1999).
- Boletín de la AIH- Asociación Internacional de Hispanistas*, 1/94.
- , 2/95.
- , 3/96.
- , 4/97.
- , 5/98.

- Carvalho, Tania, 1992, *Literatura Comparada*. 2. ed., São Paulo, Ática.
- Marcuschi, L. A., 1998, *Quem é quem na pesquisa em letras e lingüística*, CNPq/ANPOLL. (CD Rom).
- Navarro, M. H. (Org.), 1995, *Rompendo o silêncio. Gênero e literatura na América Latina*, Porto Alegre, Ed. da Universidade/UFRGS.
- Nitrini, S., 1996, “Um comparatista dialético”, *Revista de Letras*, São Paulo, 36:17-32. *Primeiro Congresso Brasileiro de Hispanistas - Programa e caderno de resumos*. Niterói, UFF, 2000.
- Reis, L. F. et al. (Org.), 1999, *Mulher e literatura*. Niterói, EDUFF.
- Revista Brasileira de Literatura Comparada*, 1 (1991).
- , 2 (1994).
- , 3 (1996).
- , 4 (1998).
- , 5 (2000).

Antônio R. Esteves  
FCL- UNESP/Assis



## La enseñanza de Literatura Hispanoamericana en Brasil

Mariluci Guberman\*  
Bella Jozef  
Maria Aparecida da Silva

La enseñanza superior de Literatura Hispanoamericana fue instituida el 4 de abril de 1939 en la Facultad de Filosofía de la *Universidade do Brasil*, actual *Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ*.

La creación de los cursos de Literatura Hispanoamericana constituyó una necesidad histórica y política, además de cultural, tardíamente atendida. Recibió inmediatamente una acogida interesada por parte de una demanda reprimida.

Para la enseñanza de la literatura hispanoamericana, en la Facultad de Filosofía de la *Universidade do Brasil* (Rio de Janeiro), en los primeros años, se invitó al profesor uruguayo Fabregat para dictar cursos de Lengua y Literatura Española e Hispanoamericana. Después de Fabregat, vino Julio Iglesias, agregado cultural de la Embajada Argentina, hasta que, en 1943, es nombrado Manuel Bandeira, poeta y académico, para la Cátedra de Literatura Hispanoamericana de la Facultad Nacional de Filosofía de la *Universidade do Brasil*, por el Presidente Getulio Vargas. La partición de la Cátedra se realizó a ejemplo de la Literatura Inglesa y Norteamericana y a petición de los países sudamericanos. En aquel tiempo poco se sabía de la rica producción continental pero Manuel Bandeira se corres-

---

\* Coordina la Profesora Doctora Mariluci Guberman (UFRJ) con apoyo de las Profesoras Doctoras Bella Jozef (UFRJ) y Maria Aparecida da Silva (UFRJ) y colaboración de los Profesores Doctores Maria del Carmen González Daher (UERJ), Magnolia Brasil Barbosa do Nascimento (UFF), Teresa Cristófani Barreto (USP), Mario Miguel González (USP)

pondía con grandes escritores hispanoamericanos, como Gabriela Mistral, Pablo Neruda, Jorge Carrera Andrade, con el crítico Luis Alberto Sánchez, y a consecuencia pasó a recibir libros de todos los países de Hispanoamérica. Sus clases se destinaban al último año de licenciatura, impartidas dos horas por semana, y tenían, además de los alumnos regulares, una asistencia de oyentes bastante ecléctica, como el poeta panameño Homero Icaza Sánchez y el crítico Otto Maria Carpeaux, recién llegado al Brasil.

El Embajador de Venezuela, Mariano Picón Salas se interesaba por difundir la literatura de su país y promovía peñas literarias en Rio de Janeiro con los escritores brasileños e hispanoamericanos. Así lo conocimos y a Gabriela Mistral, Cónsul de Chile en Brasil, quién se instaló en la ciudad de Petrópolis.

En 1942 con la creación de la habilitación en Letras Neolatinas en la *Universidade de São Paulo-USP*<sup>1</sup> se ha incorporado la enseñanza superior de Literatura Hispanoamericana a las asignaturas ya existentes.

Desde 1947 fue instituida en la antigua *Faculdade Fluminense de Filosofia* la asignatura de Literatura Hispanoamericana, que formaba parte de la Licenciatura en Letras Neolatinas.

En 1950 fue creada la *Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ*, sin embargo el actual Instituto de Letras, antigua *Faculdade de Filosofia do Instituto LaFayette*, es más antiguo, se creó el 1939. En 1941 se instituyó el Curso de Letras Neolatinas, que comprendía la enseñanza del español, francés e italiano. En 1968, se desmembra en Curso de Letras con habilitaciones aisladas y surge la Licenciatura en Portugués-Español y respectivas literaturas, en la que se inserte la Literatura Hispanoamericana.

En 1960, la profesora Bella Jozef<sup>3</sup> empieza a trabajar como asistente de la Facultad Nacional de Filosofía de la *Universidade do Brasil* y, con la jubilación de Manuel Bandeira, la Dra. Jozef hizo oposiciones para la cátedra, siendo confirmada como Titular de Literatura Hispanoamericana de la Facultad de Letras de la *Universidade Federal do Rio de Janeiro*, de la que es hoy Profesor Emérito.

Lo que constituyó la tarea de la Dra. Jozef, entonces comenzada, fue la de aumentar el número de horas para la enseñanza de Literatura Hispanoamericana, que pasó a dos semestres. Además, se ha implantado el estudio de una asignatura en la Graduación que fue nombrada *Fundamentos de la Cultura Literaria en América Hispánica*. Es la única Facultad en Brasil que tiene estos estudios. Ellos son impartidos por dos semestres en los Cursos de Portugués-Literaturas y un semestre en los Cursos de Portugués-Español (que ya tenía

<sup>1</sup> Profesores que se dedican a la literatura hispanoamericana en la USP: Prof. Dr. Julio García Morejón, Prof. Dr. Eduardo Peñuela Cañizal, Prof. Dr. Ricardo Navas Ruiz, Prof. Dr. Irlemar Chiampi, Prof. Dr. Jorge Schwartz, Prof. Dr. María Lidia Negheme Ruzza, Prof. Dr. Maria Teresa Cristofani de Souza Barreto, Prof. Dr. Ana Cecilia Arias Olmos.

<sup>2</sup> Profesores que se dedican a la literatura hispanoamericana en la UERJ: Prof. Cristina de Souza Vergnato Junger, Prof. Dayse Janot Löfgren Carnt, Prof. Eliane Zagury Lobo Vaz de Mello, Prof. Dr. Maria del Carmen F. González Daher, Prof. Maria Leny M. S. de Almeida, Prof. Rita de Cássia Miranda Diogo, Prof. Dr. Vera Lucia de Albuquerque Sant'Ana.

<sup>3</sup> A la Prof. Dr. Bella Jozef se le sumaron los Profesores: Prof. Dr. Julio Aldinger Dalloz (1976), Prof. Dr. Maria Aparecida da Silva (1979), Prof. Dr. Mariluci Guberman (1987), Prof. Dr. Cláudia Luna (1990), Prof. Cláudio Murilo Leal (1999), Prof. Ary Pimentel (1999).

otra asignatura de *Literatura Hispanoamericana*). Se puede también señalar la diversidad de cursos opcionales que están direccionados no sólo a los alumnos de español sino también a los de todos los Cursos de Letras de la UFRJ.

En 1962, se ha creado la antigua UFERJ, actual *Universidade Federal Fluminense-UFF*<sup>4</sup>. Apesar de los cambios, durante ese período histórico, se mantuvo en actividad el Curso de Licenciatura Plena en español. A lo largo de estos años de experiencia en la formación de profesores, muchas transformaciones fueron introducidas, visando siempre la capacitación del futuro profesional y el avance de la investigación académica en las áreas de Lengua Española y de Literaturas Hispánicas. El Sector de Letras Hispánicas forma parte del *Departamento de Letras Estrangeiras Modernas* y desarrolla actividades en tres niveles: Graduación, Postgraduación (Especialización y *Master*) y Extensión.

En relación a los Cursos de Postgraduación en Letras en Rio de Janeiro, fueron creados en 1970 en la *Universidade Federal do Rio de Janeiro* y, a partir de 1973, los integran los Cursos de Lengua Española y Literaturas Hispánicas. Las modalidades son las siguientes: *lato sensu* (Actualización —180 horas y Especialización— 360 horas) y *stricto sensu* (*Master* y Doctorado).

La Literatura Hispanoamericana en el ámbito del Postgrado integra el Programa de Letras Neolatinas de la *Universidade Federal do Rio de Janeiro* y tiene por fin formar recursos humanos para investigación y docencia universitarias. Las líneas de Investigación del Programa (*Master* y Doctorado en Literaturas Hispánicas) son las siguientes: *Abordaje social e histórico de textos literarios y metaliterarios en lengua española (Memoria, Historia y Literatura; Parodia, Metaparodia y Carnavalización; Literatura y Cine; Identidad y Representación); Tendencias de los textos literarios hispanoamericanos en la perspectiva de la modernidad (El Proceso de Creación Literaria; Géneros híbridos: poesía, cuento, ensayo, crónica, novela, autobiografía; Modernidad y Postmodernidad)*. Fueron realizadas diversas Memorias de *Master*, bien como Tesis Doctorales<sup>5</sup>.

El Sector de Literaturas Hispanoamericanas de la *Faculdade de Letras* de la *Universidade Federal do Rio de Janeiro* tiene por reto desarrollar un amplio programa de expansión de sus potencialidades, que hace mucho ya no se limitan al ámbito restricto de las actividades didácticas. En 1987 fue fundado por la Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Bella Jozef el SEPEHA

<sup>4</sup> Profesores que se dedican a la literatura hispanoamericana en la UFF: Prof. Dr André Luiz Gonçalves Trouche, Prof Dr Livia Reis, Prof Dr Marcia Paraquett.

<sup>5</sup> Las Tesis Doctorales de Literatura Hispanoamericana fueron dirigidas por la Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Bella Jozef. A saber: 1. *Caminhos e descaminhos na montagem de uma narrativa* de Maria de Lourdes Abreu de Oliveira. (UFRJ, 1986). 2. *Martín Fierro: narrativa e história nas relações poder-saber* de Lea Marques Guimarães (UFRJ, 1992). 3. *Formação da simbólica erótica nas obras de Carlos Fuentes* de Maria Aparecida da Silva (UFRJ, 1992). 4. *As dimensões do Sagrado no cinema: uma visão semiológica do filme* de Tercilio Carlini Sobrinho (UFRJ, 1992). 5. *Literatura argentina: anos 70 e 80 (Política e representação literária)* de Silvia Inés Cárcamo (UFRJ, 1993). 6. *A obra de Octavio Paz: estética de transfiguración de la presencia* de Mariluci da Cunha Guberman (UFRJ, 1995). 7. *La relación entre historia y ficción en el proceso literario hispanoamericano* de André Luis Gonçalves Trouche (UFRJ, 1997). 8. *Indianismo romântico e projetos nacionais na Literatura Hispano-Americana do século XIX* de Claudia Heloisa Impellizzeri Luna Ferreira da Silva (UFRJ, 1999).

–*Seminario Permanente de Estudios Hispanoamericanos*, con un Consejo Administrativo formado por docentes del Sector de Literaturas Hispanoamericanas, en la época, Profesores Julio Aldinger Dalloz, Maria Aparecida da Silva y Mariluci Guberman, propició el desarrollo de múltiples actividades extracurriculares (conferencias, palestras, seminarios, encuentros con escritores) y la institución de una serie de intercambios culturales significativos, entre los que se destacan los Convenios mantenidos hasta hoy, con el Instituto Cultural Brasil-Argentina de la Embajada Argentina en Brasil (Cursos ambivalentes —Optativo/Extensión— sobre autores argentinos impartidos por los docentes del Sector en la *Faculdade de Letras UFRJ* y realización de Semanas Culturales promovidas y organizadas por los docentes del Sector en el Instituto Cultural Brasil-Argentina); con la UNAM – Universidad Nacional Autónoma de México (Cátedra Alfonso Reyes); con el PEA – Programa de Estudios Americanos (Cursos de Especialización *Historia y Literatura – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ*); con la *Universidade Santa Úrsula* (Cursos de Especialización – Módulo *Historia y Literatura*) y con la Biblioteca Nacional.

El SEPEHA viene desarrollando diversas actividades, como: *Conferencia de Carlos Fuentes* (1987), org. Bella Jozef; *I Semana de Cultura y Literatura Argentina UFJF/Instituto Cultural Brasil-Argentina/SEPEHA* (1987), org. Maria A. da Silva; *Panorama de la Literatura Hispanoamericana Contemporánea* Instituto Cultural Brasil-Argentina/ SEPEHA (1987), coord. Bella Jozef; Curso *Literatura Hispanoamericana-Cultura Mexicana* (1987), coord. Bella Jozef, impartido por el poeta D. Hugo Gutiérrez Vega, a la época Cónsul General de México/RJ; *Semana Mexicana* (1988), coord. Mariluci Guberman; Exposición *México ayer y hoy* (1988), org. Mariluci Guberman; *Encuentro con el Caribe* (1988), coord. Mariluci Guberman; Columna semanal *Balcão Hispano-Americano* del periódico *BALCÃO*, RJ (1988-1989) org. y coord. Mariluci Guberman; *Semana de la Cultura Peruana* (1989), coord. Mariluci Guberman; Exposición *450 años del Inca Garcilaso de la Vega* (1989), org. Mariluci Guberman; Exposición *México Prehispánico* (1989), org. Maria A. da Silva; *Encuentro con Escritores Argentinos: Alicia Steimberg, Eduardo Belgrano Rawson, Santiago Kovadloff y Cesar Aira* (1989), coord. Bella Jozef; *Palestra* del escritor ecuatoriano Abdon Ubidia (1989), coord. Bella Jozef; *Palestras* del crítico y Prof. Dr. Rafael Correa de *California State University San Bernardino* (1990), coord. Mariluci Guberman; Curso de Extensión en *Literatura Hispanoamericana* Instituto Brasileiro de Cultura Hispánica/ SEPEHA (1990), coord. Bella Jozef; Conferencias y Videos del Ciclo *Los Escritores Argentinos en el Cine* Instituto Brasileiro de Cultura Hispánica/Instituto Cultural Brasil-Argentina/ SEPEHA (1991), coord. Bella Jozef; Mesa Redonda *100 años de Nuestra América. Un homenaje a José Martí* (1991), coord. Mariluci Guberman; Ciclo de palestras *Mi Buenos Aires Querido, la expresión porteña en el universo cultural argentino* Instituto Cultural Brasil-Argentina/ SEPEHA (1991), org. Maria A. da Silva; Mesa Redonda *Etnías, religión y pueblos del Nuevo Mundo en la VI Reunião Científica da Sociedade de Arqueologia Brasileira Universidade Estácio de Sá/SEPEHA* (1991), org. y coord. Mariluci Guberman; *Palestras* del Prof. Dr. Ricardo de la Fuente de la Universidad de Valladolid (1995), coord. Mariluci Guberman; Seminario *México: Espacios Culturales, Dimensiones Literarias* (1995), coord. Maria A. da Silva y Mariluci Guberman; Seminario *Argentina: Caminos de la Creación* (1995), coord. Maria A. da Silva y Mariluci Guberman.



Además de las actividades, el SEPEHA publica la Revista *América Hispânica*<sup>6</sup>, subvencionada por la *FUJB-Fundação Universitária José Bonifácio* y la que, en el corriente año, ya alcanzó su 17º número, ratificando definitivamente la importancia concedida por el Sector a la producción científica de sus docentes y permitiendo aun el intercambio de experiencias entre los autores que han contribuido con artículos y reseñas, entre los cuales se encuentran renombrados escritores y críticos internacionales, como Carlos Fuentes, Severo Sarduy, César Aira, Hugo Verani, Rosalba Campra.

A mediados del 1994 el SEPEHA ha inaugurado la Serie *Cadernos Monográficos*, especializada en publicación de Tesis y Memorias relacionadas a investigación sobre las literaturas hispanoamericanas. Los cuatro primeros volúmenes han divulgado el trabajo de investigación de dos docentes del Sector: de la Profª Mariluci Guberman, *O teatro barroco da Nova Espanha* (nº 1) y *Octavio Paz e a estética de transfiguração da presença* (nº 4); de la Profª Maria Aparecida da Silva, *Realidade e ficção em “El Carnero”* (nº 2) y *Formação da simbólica erótica na obra de Carlos Fuentes* (nº 3).

A partir de 1990 se ha ampliado la carga horaria del curso de Literatura Hispanoamericana de la *Faculdade de Letras-UFRJ*, subdividiéndolo en I y II con cuatro horas semanales cada uno.

La Literatura Hispanoamericana en el ámbito del Postgrado (*Master* y Doctorado) de la *Universidade de São Paulo-USP* sigue las siguientes Líneas de Investigación: *La literatura latinoamericana contemporánea; Estudio comparado de las producciones culturales iberoamericanas*. Fueron realizadas diversas Memorias de *Master*, bien como Tesis Doctorales<sup>7</sup>.

En 1989 fue creado en la *Universidade de São Paulo-USP* el PROLAM – *Programa de Pós-Graduação em Integração Latino-Americana* bajo la coordinación de la Profª Drª

<sup>6</sup> Los números de la Revista *América Hispânica* son los siguientes: *Violência e poder. Mulher e Sociedade. Literatura e História. Homenagem a Manuel Puig. Poesia Hispano-Americana. Carpentier & Fuentes. Homenagem a Jorge Luis Borges. Adolfo Bioy Casares. Juan Carlos Onetti. Pablo Neruda: itinerários poéticos. Literatura Argentina: de Sarmiento a Saer. Literatura Mexicana: do feito histórico ao fato estético. Literatura Chilena: Tradição e Renovação. Augusto Roa Bastos: Testemunho e História.*

<sup>7</sup> Las Tesis Doctorales de Literatura Hispanoamericana fueron dirigidas por los siguientes Profesores: 1. Prof. Dr. Julio García Morejón: *La poesía de Gabriela Mistral* de Eduardo Peñuela Cañizal (USP, 1965). 2. Profª Drª Irlemar Chiampi: *Producción intelectual y crítica literaria en América Latina* de Agustín José Martínez Antonini (USP, 1987); *O desengano barroco em Caviedes e Gregório de Matos* de Maria de Lourdes Gasques (USP, 1991); *Kitsch e cultura de massa na América Latina* de Lidia do Valle Santos (USP, 1993). 3. Prof. Dr. Jorge Schwartz: *Borges em Pessoa: um confronto de Ficções* de Vera Mascarenhas de Campos (USP, 1992); *O dito interdito de Virgílio Piñera* de Maria Teresa Cristófani de Souza Barreto (USP, 1993); *Guerra do Pacífico: literatura e historias de la nación* de Laura Janina Hosiasson (USP, 1996); *Máquinas, corpos, cartas: imaginários da Guerra do Paraguai* de Alai García Diniz (USP, 1997). 4. Prof. Dr. Mario Miguel González: *As histórias da história. Retratos literários de Cristóvão Colombo* de Heloísa Costa Milton (USP, 1992); *Lope de Aguirre: da história para a literatura* de Antonio Roberto Esteves (USP, 1995); *Destru(r)ir(Riso e vozes múltiplas em Jaguar em llamas, Arturo Arias)* de Marcia Paraquett Fernandes (USP, 1997). 5. Profª Drª. María Lidia E. Neghme Ruzza: *Tras las huellas del cazador: imaginarios sociales en las novelas de Haroldo Conti* de Graciela Inés Ravetti de Gómez (USP, 1995); *Alicia Ghiragossian- Uma armênia na América* de Alicia Ghiragossian (USP, 1993); *Contar/ Contar-se: ficção feita de histórias e História* de Livia Maria de Freitas Reis Teixeira (USP, 1997); *Gabriela Mistral e Poema de Chile* de Sandra Trabucco Valenzuela (USP, 1998); *Feminismo e gênero na prosa de Gabriela Mistral* de Julio Aldinger Dalloz (USP, 2000).

Irlemar Chiampi, curso de postgraduación integrado que incluye la literatura hispanoamericana.

En 1995, el Sector de Letras Hispánicas de la *Universidade Federal Fluminense* introduce la enseñanza de tres asignaturas obligatorias de *Literatura Hispanoamericana* en la Graduación, además de la nueva asignatura de *Matrices Culturales Hispanoamericanas*, todas con carga semanal de 4 horas. Paralelamente se creó una diversidad de asignaturas opcionales que pueden ser ofrecidas a cada semestre.

En cuanto a la literatura, el nuevo programa ha roto con la tradicional estructura curricular fundada en los estilos de época y en las distinciones genéricas, optando por *ementas* temáticas en las que se permitía un abordaje amplio de las líneas maestras y, a la vez, un específico del proceso literario hispanoamericano.

La *Universidade Federal Fluminense*, además de ofrecer Curso de Especialización (*lato sensu*), en 1998 instituyó el *Master* en Literaturas Hispánicas (*stricto sensu*), que forma parte del Programa de Postgraduación en Letras de la UFF y no sólo viene a formar investigadores sino también privilegiar a las Literaturas de Lengua Española en la UFF.

Las líneas de Investigación del *Master* en Literaturas Hispánicas de la *Universidade Federal Fluminense* son las siguientes: *Literatura y Vida Cultural* (Literatura e Identidade Cultural; Literatura e Historia; Literatura y Otras Manifestaciones Culturales); *Perspectivas Teóricas y Formas del Discurso Literario* (Las Escritas al Margen; Matrices y Evolución de las Formas Literarias; Literatura y Aspectos Lingüísticos; Corrientes Históricas y Crítica).

En el área editorial la *Universidade Federal Fluminense* ha publicado *Caderno de Letras da UFF*: n° 11. *Fronteiras do Literário*, 1996; n° 17 *Departamento de Letras Estrangeiras*, 1999. Organizados por las Profesoras Magnólia Brasil Barbosa do Nascimento y Lygia Vianna Rodrigues Peres.

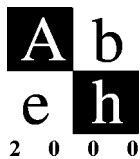
En 1995 fue creada en la *Universidade Estadual de Londrina* la Licenciatura en *Letras Hispano-Portuguesas*, sin embargo sólo en 1997 empezaron los primeros Cursos de Licenciatura, que además de lengua española y literatura española incluyen literatura hispanoamericana.

En 1996 fue creado en la *Universidade de São Paulo-USP Cuadernos de Recienvenido*, publicación semestral hoy en su 13° número, editado por el Prof. Jorge Schwartz, que publica sobre literatura hispanoamericana además de otros temas.

Cabe señalar la importancia de los Cursos de Extensión ofrecidos por las Universidades brasileñas a las comunidades. Son cursos por lo general temáticos y vienen a suplir la imposibilidad de abarcar a todo en las clases o aun de actualizar profesores de la enseñanza media o superior. Se dirigen a estudiantes, profesores e interesados en la literatura hispanoamericana. Muchos de ellos son impartidos con la participación de la Consejería de Educación de la Embajada de España o del Instituto Cervantes/SP.

Mariluci Guberman  
Bella Jozef  
Maria Aparecida da Silva  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro*

*Historia y cultura*





## **História e cultura espanhola e hispano-americana no Brasil**

Maria Guadalupe Pedrero-Sánchez

“**C**ultura Hispânica”, “Mundo Hispânico”, “Ibero-América”, “América Latina”, “Hispanidade”, são expressões, termos, que encerram um significado específico. O que significa Cultura Hispânica, por exemplo? Como incluir nessa expressão o dinamismo, às vezes contraditório, da vida de gentes tão diferentes e distantes geograficamente? Existe uma identidade “hispânica” satisfatória, clara e realizadora que possa despertar a nossa auto-complacência, o nosso orgulho sem sombras de saber-nos Ibero-americanos, ou simplesmente hispânicos? Somos capazes de assumir as nossas raízes multiformes em um presente de autêntica construção cultural, positivo e criador?

Estas são algumas questões que se apresentam inicialmente à nossa reflexão. Não existe resposta definitiva para essas questões, porque considero que o conceito “cultura hispânica” é um conceito inacabado, aberto. Pode-se continuar a criar, a construir essa realidade original do nosso estar na História, marcando presença, qualificando uma humanidade que ainda não nos satisfaz plenamente.

O que não se pode negar, e deve ser assumido, se quisermos ser coerentes, é que, a partir de um momento determinado no tempo —1492 ou 1500, por precisar algumas datas de referência— a História colocou em contato povos e civilizações diferentes de um e de outro lado do Atlântico.

Nesse sentido existe um eixo central ou inicial: *A descoberta da América*. Porém, já a aceitação desse título introduz a polêmica. Descoberta? Encontro de dois mun-

dos? Choque de civilizações? Aniquilamento de culturas autóctones por uma cultura dominante?

O que não falta são papel e tinta na hora de analisar cada uma dessas expressões, nem gestos concretos de contestação a propostas celebrativas oficiais. Aconteceu em 1992 ao celebrar o Centenário da América espanhola e acontece ao comemorar os 500 anos do Brasil.

Sem entrar nessa polémica carregada de uma forte conotação ideológico-política, convido apenas a se debruçar sobre a janela da história, que não é elucubração do que poderia ter sido, nem do que gostaríamos que fosse, mas o resultado do que foi, porque a herança do presente está irreversivelmente vinculada ao passado, ao nosso passado —desejado ou não— de fusão, de sincretismo, de nova criação cultural.

A partir do século XV surgiu algo novo, o hispânico alongou suas fronteiras, para dar origem a esse vasto e riquíssimo mundo que integrou o castelhano e o português, o asceta, o inca e o guarani e que inclui dos chicanos aos pataxós e mapuches. Dessa síntese de povos, índios e ibéricos, surgiu o que se denomina Cultura Hispânica. “Cultura índia, europeia, africana e oriental —diz Carlos Fuertes em *O espelho enterrado*— Civilização rica e complexa, que essa sim, pode ser celebrada”.

É nesse mundo ibérico, hispânico que, também, se situa o Brasil, não de forma aleatória, mas essencial, segundo as palavras de Gilberto Freyre, no prefácio da sua obra *O Brasileiro entre os outros hispânicos*“. Para ele, “o Brasil é duplamente hispânico [...] gente que pode dizer que nada do que é hispânico-espanhol e não apenas português lhe é estranho. O brasileiro é uma gente hispânica. Sua cultura é hispânica”.<sup>1</sup>

Embora a citação seja longa, prefiro continuar com as próprias palavras do sociólogo e historiador, autor da obra paradigmática *Casa Grande & Senzala*:

*Como hispanos (o brasileiro) parte daquele conjunto transnacional de culturas que pode ser denominado pan-hispânico com todo rigor sociológico. Parte ativa e não passiva desse conjunto. Dinamicamente solidária com o que nele é ou vem sendo, mais característico do modo de uma cultura definir-se. Inclusive na sua atitude para com o ócio, por exemplo, [...] em várias outras das noções de valores que são tão do brasileiro quanto do espanhol; tão do colombiano quanto do português; tão do mexicano quanto do paraguaio [...] Somos um desenvolvimento hispânico na América. Primeiro porque ser português é ser hispânico, sem ser, é claro, espanhol ou castelhano; e sem que a condição hispânica implique subordinação cultural à condição espanhola ou castelhana [...] Segundo porque a própria Espanha castelhana, juntamente com as outras espanhas não-portuguesas participou e vem participando da formação brasileira que se conserva em seus traços essenciais, hispânica.*<sup>2</sup>

Situando-nos no âmbito da cultura hispânica da mão de Gilberto Freyre, e tendo em perspectiva todos os interrogantes levantados inicialmente, podemos pensar: De que maneira

<sup>1</sup> Freyre, Gilberto, 1975, *O brasileiro entre os outros hispanos*, Rio de Janeiro, José Olimpo, p. XXXI

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. XXXII

se manifesta essa identidade? Mais do que respostas concretas, vieram à minha memória uma série de imagens, à maneira de *flashes*, de instantâneas fotográficas. São imagens que revelam, ao mesmo tempo, formas e conteúdos do que chamamos “hispanico,” ultrapassando as fronteiras de qualquer nação ou país:

- Neruda e Garcia Lorca: escritores-poetas que sentiram o telúrico local com força transcendente e universalizadora.
- Valle-Inclán e Miguel Angel Astúrias, desde o “Tirano Banderas” ao “Senhor Presidente”.
- Rubén Darío e Antonio Machado, viageiros com passaporte identificado e cidadãos do mundo, das pampas à meseta castelhana, descritas com palavras e musicalidade paralelas. Mestre e discípulo que invertem a ordem da corrente histórica, agora, da América à Espanha.
- Unamuno e Borges, García Márquez e Carlos Fuertes, buscadores da imagem real no interior da própria alma atormentada e trágica, ou em solidão centenária, desenterrando espelhos de arqueologias e tradições míticas ou guerreiras.
- Templos e castelos, fortalezas e igrejas fusionadas no Barroco, estilo artístico universal que coloca a originalidade da América no âmbito da cultura Ocidental. Barroco, que para o cubano Alejo Carpentier, “é uma experiência estilística para poder representar-se a realidade americana”
- Romanceiro e “Literatura de Cordel”, expressões do espontâneo popular buscando espaço na literatura.
- Cabral de Mello em Sevilha, escrevendo “Morte e vida Severina” o *auto sacramental* dos sertões brasileiros.

Todas essas imagens, e os exemplos que elas sugerem de encontros, de sintonias, de complementaridade e comum sentir, são expressões que encontram seu canal no fluir de uma cultura partilhada.

O mesmo se poderia dizer da permanência de elementos de continuidade nas festas folclórico-populares do Brasil. São numerosas as manifestações da tradição ibérica, cujas origens se situam na época da colonização, tanto pela temática que as inspira, quanto pelos elementos que as compõem. Basta lembrar algumas como: “as festas juninas”, “as cavalhadas” “as cheganças”, “as pastorinhas”, “as folias de Reis”, “as festas do Divino”, e muitas outras espalhadas pelo interior do Brasil, que permanecem vivas na memória popular.

Nesse sentido, não é estranho que os primeiros intelectuais e pesquisadores, que buscaram aprofundar na identidade brasileira, descobrissem por essa via a presença de raízes ibéricas comuns. Foi no substrato dessas festas e celebrações da tradição, que o escritor e etnólogo Mário de Andrade encontrou as raízes da cultura brasileira.

Indica ele, ao falar das danças folclórico-populares, nas páginas da sua obra *Danças dramáticas do Brasil*:

*Está certamente entre as primeiras influências aquele teatro religioso semipopular ibérico, de que se destacou depois o teatro profano da penínsu-*

*la [...] elas, não são apenas uma festa eclesiástica, porém ao mesmo tempo festa popular.*<sup>3</sup>

É surpreendente, de fato, deparar-se com heróis das canções de gesta, justas de cavaleiros e combates de mouros e cristãos —temas eminentemente ibéricos— nas entranhas do Brasil, desde a época colonial.<sup>4</sup>

Exemplo de continuidade e permanência de tais temas na cultura brasileira são as belas páginas do *Romance d'A Pedra do Reino* de Ariano Suassuna.<sup>5</sup> O romancista recolhe nessa obra tradições, histórias e festejos, que circulavam no Brasil desde o período colonial, e que foram amalgamando as presenças europeias, indígenas e africanas. Por isso pode afirmar também Mário de Andrade, que estas festas, embora contenham elementos de uma memória ibérica, são essencialmente brasileiras. Diz textualmente o autor:

*Um dos problemas curiosos no estudo da sociedade brasileira, é a intensa e pouco justificável permanência, em nossos costumes, de celebrações da epópeia marítima portuguesa e das lutas ibéricas entre mouros e cristãos, [...] Mas o que admira é terem elas se concentrado no Brasil em danças dramáticas, que muito embora tragam quase todos os seus elementos importados de costumes ibéricas, são entidades próprias, aqui organizadas e de indiscutível formação brasileira em seu conjunto.*<sup>6</sup>

À folcloristas como Mário de Andrade, antropólogos e sociólogos como Gilberto Freyre, romancistas como Cabral de Mello e Suassuna, unem-se aos trabalhos de historiadores como Sérgio Buarque de Holanda. Todos eles considerados clássicos pela moderna historiografia brasileira.

Serão, novamente, as palavras de um braileiro, o autor de *Raízes do Brasil*, quem nos fala do iberismo cultural brasileiro:

*É significativa, em primeiro lugar, a circunstancia de termos recebido a herança através de uma nação ibérica. A Espanha e Portugal são [...] um dos territórios-ponte pelos quais a Europa se comunica com os outros mundos. Assim, eles constituem uma zona fronteiriça, de transição, menos carregada, em alguns casos, desse europeísmo que, não obstante, mantêm como um patrimônio necessário.*<sup>7</sup>

<sup>3</sup> Andrade, Mário de, 1959, *Danças dramáticas do Brasil*, São Paulo, Martins Editora, p. 27

<sup>4</sup> Gonçalves, J.A. Teixeira, 1998, *Cavalladas: das lutas e torneios medievais às festas no Brasil Colonial*, Monografia de Mestrado apresentada na UNESP, Campus de Assis. Neste trabalho recolhe-se a evolução destas festas desde as suas origens coloniais até o presente.

<sup>5</sup> Suassuna, Ariano, 1972, *Romance d'A Pedra do Reino e o Príncipe do Vai e Volta*. Rio de Janeiro: Livraria Olympto Ed.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 94

<sup>7</sup> Buarque De Holanda, S., 1996, *Raízes do Brasil*, 2ª ed., São Paulo, Companhia das Letras.



E, no capítulo que intitula “Fronteiras de Europa”, continua afirmando a existência de uma identidade, que encontrou sua forma numa tradição, numa herança comum e ao mesmo tempo específica:

*A experiência e a tradição ensinam que toda cultura só absorve, assimila e elabora em geral os traços de outras culturas, quando estas encontram uma possibilidade de ajuste aos seus quadros de vida [...] No quadro brasileiro, a verdade, por menos sedutora que possa parecer a alguns dos nossos patriotas, é que ainda nos associa à península Ibérica, a Portugal especialmente, uma tradição longa e viva, bastante viva para nutrir; até hoje, uma alma comum, a despeito de tudo quanto nos separa. Podemos dizer que de lá nos veio a forma atual de nossa cultura; o resto foi matéria que se sujeitou mal ou bem a essa forma.*<sup>8</sup>

Por outro lado, na vivência coletiva do brasileiro comum, não aparece tão clara a consciência de pertença à comunidade hispânica, que se vincula, frequentemente, à língua dos países vizinhos, vistos estes durante muito tempo, como hipotética ameaça à integridade nacional, ou como concorrentes político-econômicos perante o Primeiro Mundo. Mais do que relações entre os países ibero-americanos, neste lado do Atlântico, predominou o desconhecimento mútuo; suas relações, apesar da proximidade geográfica, estavam mediatizadas pela Europa ou foram embarcados juntos na política pan-americana orientada pelos Estados Unidos, que disputava e disputa a hegemonia no Novo Continente.

Dois aspectos contribuíram para esse afastamento; o primeiro: o processo diferenciado da emancipação colonial e, em segundo lugar, as teorias científicas e nacionalistas do século XIX. Ao longo desse século reforçaram-se teorias racistas e até climáticas, que estabeleciam a superioridade dos nórdicos e a morbidez dos trópicos. Reconhecia-se tácitamente a inferioridade de três raças: a latina, a indígena e a africana. O povo brasileiro, como todos os denominados, agora, “latino-americanos,” eram mestiços, e como tais incapazes de liderança nos destinos dos povos, segundo rezava o dogma científico.

Brasil, como também o fazia Argentina por exemplo, queria “ser Europa”, predominando o mimetismo cultural que, é claro, somente podia ser reproduzido entre as elites. O modelo passou a ser a França, que desde a Corte Imperial, presidida por D. Pedro II, imprimiu uma orientação cultural de inspiração francesa. Foram artistas e viajantes estrangeiros quem dirigiram seu olhar, consciente ou inconscientemente, sobre uma realidade, para eles exótica, registrando imagens, vivências e narrativas que seriam reinterpretadas por etnólogos, antropólogos e historiadores posteriormente. A formação do processo nacionalista passou a ser reforçado no final do século XIX, com a instalação do regime republicano.

Foi preciso o passar do tempo, a renovação dos métodos historiográficos e a conquista de um novo conceito de cultura, considerada como uma construção socio-histórica, (toda apropriação do objeto pelo sujeito é filtrada pela cultura), que cria instrumentais de

---

<sup>8</sup> *Ibidem*, p. 40

compreensão e representação do mundo (a linguagem). Ser depositário da cultura, nesse sentido, não significa reproduzir o patrimônio cultural, mas um processo de (re)criação.<sup>9</sup>

A influência francesa no Brasil teve um novo florescimento, por volta dos anos 30 deste século, quando França reduzida em todos os sentidos, levou seu governo a optar pela via cultural, única saída possível de ação no exterior. As Universidades de São Paulo (1934) e do Rio de Janeiro (1935) receberam o apoio do governo francês, que patrocinou a vinda de figuras como Roger Bastide, Claude Levy-Strauss, J. Lambert e Fernand Braudel, assim como estimulou a implantação de “Alianças Francesas”<sup>10</sup>

Paralelamente, outros caminhos de renovação estavam acontecendo. Quando, em 1933, apareceu *Casa Grande e Senzala*, provocou um certo escândalo: Como admitir aquela linguagem, aquele matrimônio de raças: a branca, a “vermelha” e, anda mais, a negra.

Embora *Casa Grande e Senzala* seja um estudo sobre a colonização portuguesa, Freyre, em vez de seguir os procedimentos clássicos da sociologia, focalizou a formação da família e do patriciado brasileiro, colocando as questões culturais na frente, surgindo assim, pela primeira vez, o tema que seria sua marca intelectual, o da miscigenação racial.

A partir desse momento, e pela ação de outros intelectuais, por vias diferentes, começou a se firmar a ideia de que, antes que a raça, o que importava era a cultura. A originalidade do Brasil estava justamente em suas misturas genéticas e culturais, nos seus sincretismos de gentes e de símbolos.

Quando um pouca mais adiante, o modelo europeu se desfazia no curso da Segunda Guerra Mundial, seguiu-se mais decididamente por essa via. O Brasil tornou-se dessa forma o primeiro país do Novo Mundo a dominar o “complexo racial” ou a assumir a realidade da coexistência e mistura dos “odiados sangues mistos”, o que permitia retomar a posse do seu verdadeiro passado.<sup>11</sup>

Tal vez seja esse pioneirismo o que contribuiu para situar o Brasil, no momento presente, à cabeça dos povos latino-americanos, sem haver tido uma tradição cultural tão rica como México, Peru ou Argentina.

Se a ligação entre o presente e o passado é uma fonte de renovação, e se a estruturação dos acontecimentos passados, em um processo de transformação, é dirigido pelos interesses presentes e pela ideologia, desempenhada pelas imagens do passado no interior da sociedade, é certo que o passado tem um papel central a exercer no florescimento da cultura.

“O Brasil nasce sob o signo da utopia” afirma Darcy Ribeiro no início da sua obra: *O Povo brasileiro*.<sup>12</sup> Quando, aparentemente, novos ares inspiram as relações entre os povos hispânicos, de um e de outro lado do Atlântico, é de esperar, que a consciência de hispanidade adquira novo impulso, porém as relações que atualmente despontam, para serem duráveis, devem alicerçar-se na cultura, sem deslumbrar-se pelos conjunturais

---

<sup>9</sup> Helene Ciampi, 1993, “A reconstrução problematizada” *In Memória, História e Historiografia*, Revista de História, 25/26, São Paulo: ANPUH, p. 252

<sup>10</sup> Ver Hugo Supó, 1995, *Intelectuais e artistas nas estratégias francesas de “propaganda cultural” no Brasil*, *In Revista de História*, São Paulo, USP, p. 75-88

<sup>11</sup> Braudel, F., *Prefácio de Casa Grande e Senzala*. (Estado de São Paulo, 12/03/2000. D13)

<sup>12</sup> Ribeiro, Darcy, 1995, *O Povo Brasileiro*, São Paulo, Companhia das Letras.

caminhos da economia-de-mercado, que globaliza as relações, mas não cria identidade. A identidade, a utopia da cultura ibero-americana acenam, como um desafio a ser atingido.

## **A história no Brasil sobre temas ibero-americanos**

Na produção historiográfica de alguns intelectuais, como vimos anteriormente, quando procuravam as raízes da cultura brasileira, encontram-se afirmações de pertença ao mundo ibérico, de forma clara e contundente, mas, o desconhecimento mútuo predomina, ainda, no conhecimento histórico dos esquemas educacionais. Tanto a História Latino-Americana como a História Ibérica ocupam um espaço mínimo no sistema educacional brasileiro.

O Conselho Federal de Educação fixou um currículo mínimo, deixando a critério dos Departamentos uma margem de opção, para determinar o conteúdo total de seus programas e cursos.

Existe uma normativa do Conselho Federal de Educação que regulamenta a criação de Cursos Universitários (1962 - 1964 - 1972). Para o Curso de História determina-se um “currículo mínimo” de disciplinas históricas e metodológicas e de uma parte variável de disciplinas complementares e optativas; entre estas últimas, cada Departamento ou Curso selecciona aquelas que constituirão o “currículo pleno”, de acordo com a orientação, e às vezes as possibilidades, de cada Universidade.

Na prática isto leva a que, na maioria das Universidades, o espaço dedicado aos estudos sobre Hispano-América —dentro da disciplina obrigatória de História da América— se restrinja aos mínimos exigidos por lei. A História Ibérica, como disciplina optativa, nem sempre aparece incluída nos currículos e, quando isso acontece, é assumida, frequentemente, por docentes não especializados na matéria.

Nos âmbitos escolares, inclusive nos universitários, pode-se conhecer Cristóvão Colombo, mas dificilmente se encontrará quem identifique os Reis Católicos, que patrocinaram a sua empresa.

Por outro lado, a tendência a considerar a História no marco das Ciências Sociais, presente nas normativas que orientam os estudos de 1º e 2º graus, indica que o papel da História como ciência social deve assumir a responsabilidade de fomentar as capacidades, hábitos e atitudes sociais dos alunos, justificando a existência de qualquer disciplina histórica, inclusive História Ibérica, como espaço cívico-social<sup>13</sup>. Esse critério condiciona o ensino da História na busca de uma utilidade pragmática e imediatista que se restringe, habitualmente, ao estudo da História do Brasil. Perante o imediatismo não adianta pensar que, para compreender a História do Brasil é preciso inseri-la no contexto da Civilização ocidental, e mais especificamente, no contexto da História Ibérica, onde se encontram as suas raízes.

Nessa perspectiva a produção historiográfica é muito restrita, limitando-se a alguns Cursos de Pós-Graduação, que possibilitam o desenvolvimento de temas ibéricos, entre

---

<sup>13</sup> Proposta Curricular para o Ensino de História de 1º Grau. Secretaria de Estado da Educação. São Paulo. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. São Paulo, 1992.

outros de caráter geral. É por isso que, a maior parte da produção historiográfica sobre estes temas, no Brasil, está vinculada às Universidades<sup>14</sup>.

Um dos principais órgãos que impulsionam os estudos científicos do país, a CAPES (Coordenadoria Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), em relatório avaliativo dos cursos de História em 1987, destacou como áreas carentes ou deficitárias: História da América e História Medieval.

Curiosamente, na área de História Medieval, concentra-se uma grande parte da produção específica sobre a Península Ibérica, sendo poucas as Universidades que oferecem Cursos de Pós-Graduação nessa área. Ao meu ver, essa incidência obedece a motivos tais como: a proximidade lingüística, a possibilidade de adquirir fontes históricas publicadas, sejam históricas ou literárias e, em última instância, porque as raízes da História do Brasil passam pela Península Ibérica.

Quanto à História da América Latina predominam, igualmente, a produção de trabalhos acadêmicos e as traduções de outras línguas. Existe uma “Associação de Pesquisadores de História Latino-Americana e do Caribe” —ANPHLAC—, alguns centros específicos, vinculados a Universidades, como em Porto Alegre, o “Centro de Estudios Latino-Americanos na UNISINOS, na PUC-RS e um “Centro de Informação” na UFRS. De criação recente é o “Centro de Estudos Americanos de São Paulo”, vinculado à Universidade Mackenzie.

Os veículos de difusão e publicação destes trabalhos são, frequentemente, as revistas acadêmico-científicas publicadas pelos Departamentos e Programas de Pós-Graduação em História; Anais de Congressos e Encontros, a nível nacional ou internacional, promovidos por Associações e Grupos de Estudos que publicam frequentemente o resultado de Seminários e Encontros periódicos, organizados pelos mesmos<sup>15</sup>.

Existem iniciativas de caráter inter-disciplinar que reúnem historiadores, professores de Literatura e filósofos em Associações como a ABREM (Associação Brasileira de Estudos Medievais); a “Associação de Hispanistas”, que celebrará seu I Congresso de Hispanistas do Brasil em Outubro próximo, na UFF, em Niterói.

Não há dúvida de que a consciência latino-americana dos brasileiros cresceu ultimamente, seguindo um processo variado e intermitente. O I Encontro de Reitores do Brasil, da Espanha e de Portugal, realizado em junho último no simbólico lugar de Tordesillas, pode vir a preencher o espaço, aberto pelas novas relações político-diplomáticas.

Iniciativas como esta podem dar resposta, não apenas econômica, mas também político-cultural a longo prazo. E, quando a nível mundial, novos blocos político-econômicos e pactos supranacionais se estabelecem em todo o planeta, esse vasto e

---

<sup>14</sup> Existe uma publicação organizada por Maria Helena Capelato. *Produção histórica no Brasil*. São Paulo: CNPq, 1995. Nessa publicação recolhem-se os títulos de todas as Monografias e Teses defendidas nas Universidades brasileiras até 1995. A publicação será continuada, sendo que a referência aos trabalhos acadêmicos posteriores a essa data, podem ser encontrados nos “sites” ou catálogos das Universidades.

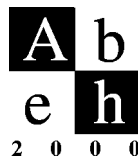
<sup>15</sup> Entre outras Revista cabe destacar: *Revista de História* da USP; *História* da UNESP; *Veritas* da PUC-RG; ou publicadas por Associações como: *Revista Brasileira de História*, da ANPUH (Associação Brasileira de Professores de História); *Revista da SBPH* (Sociedade Brasileira de Pesquisa Histórica); *Signum* da ABREM (Associação Brasileira de Estudos Medievais) iniciada em 1999, entre outras de caráter acadêmico-científicas.

riquíssimo mundo da civilização ibero-americana deve aspirar a ter uma perspectiva, que ultrapasse os marcos da União Européia ou do Mercosul.

A *Carta de los Rectores*, negociada e assinada nesse Encontro do ano 2000, acena para o que pode ser uma nova forma de cooperação e enriquecimento cultural coletivos, por meio de projetos, seminários, missões e reconhecimento de títulos, assim como pelo estabelecimento de redes estáveis de pesquisa educacionais, de circulação de conhecimentos e da mobilidade de estudantes e professores.

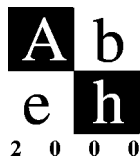
O fato de que instituições multiseculares como Salamanca, Valladolid e Coimbra se disponham, numa atitude progressista, a trocar paritariamente suas experiências com as lideranças universitárias do Brasil, numa época em que a Universidade brasileira passa por uma grave crise, é sinal de que se acredita numa base histórica e cultural comum, civilizacional, que justifica, facilita e requer esse e outros muitos espaços de diálogo.

Maria Guadalupe Pedrero-Sánchez  
*Departamento de História – UNESP – Campus de Assis*





*Brasil y el Español*







## El significado de Brasil para la suerte del idioma español

Ángel López García

Cuando la Asociación Brasileña de Profesores de Español me invitó a participar en este Congreso se adelantó a mis propósitos<sup>1</sup>. Quiero decir que, caso de no haberlo hecho, yo hubiera acudido de todos modos. La razón es bien simple: más allá de mi cariño y de mi admiración por este país, al que siempre vengo a gusto, lo cierto es que la conjunción “Brasil + Lengua Española” viene a redondear una trayectoria epistemológica que inicié en 1985 con un ensayo titulado *El rumor de los desarraigados: conflicto de lenguas en la Península Ibérica* (Barcelona, Anagrama) y que continué en 1991 con otro libro, *El sueño hispano ante la encrucijada del racismo contemporáneo* (Mérida, ERE). La presente ponencia me rondaba por la cabeza por razones que espero queden claras en la hora que sigue, así que les ruego la consideren como un adelanto del trabajo que pienso escribir en relación con el Brasil algún día.

Para situarles en un contexto adecuado diré que el primero de estos libros intentaba desentrañar un misterio que a mí se me antojaba irresoluble: el de cómo fue posible que la lengua española se convirtiese en la lengua de intercambio de la Península Ibérica durante la Edad Media. Piensen que el argumento que se suele dar es poco convincente. Teórica-

---

1 Texto presentado en el Congreso de la “Asociación Brasileña de Hispanistas”, celebrado en Niterói-RJ. Agradecemos a los organizadores del Congreso y a la Asociación las facilidades dadas para la reproducción de este trabajo. [Nota de coordinador]

mente el castellano, la lengua del reino más poderoso, se habría impuesto a todos los demás romances y los habría comprimido a izquierda y derecha hasta el mar. Pero esto, que en el siglo XIII, resulta plausible, en el siglo X es inverosímil. En dicho periodo la lengua literaria de la corte castellana es el gallego. Hasta el XIII no hay obras literarias en español, pero, cuando aparezcan, la mayor parte no se escribirá en Castilla, sino fuera: los poemas de Berceo en la Rioja (entonces perteneciente al reino de Navarra), el Libro de Apolonio y el de Santa María Egipcíaca en Aragón, el Poema de Aleixandre, en León, el Poema de Mio Cid, en fin, en la frontera de Castilla con Aragón. Antes, ya en el siglo X, tenemos las Glosas Emilianenses, el primer texto escrito en español, pero también se escribe fuera de las fronteras de Castilla, nuevamente en la Rioja. O sea que *el español fue una lengua que nace en boca de los otros*, no de quienes presuntamente lo parieron. Esta alteridad conformadora subsistirá durante todo el medioevo: a fines del siglo XV y comienzos del XVI el español es la lengua del Romancero en Barcelona y la del teatro en Valencia, territorios de habla catalana.

¿Cómo podríamos aceptar que durante los primeros cinco siglos de su existencia la cuna del francés no hubiese estado en Francia ni la del inglés en Inglaterra? Pues bien: la cuna del español, de eso que se llama erróneamente “castellano”, no se redujo a Castilla, ni mucho menos. La cuestión es: ¿por qué? Creo que las propias Glosas Emilianenses nos dan la respuesta: escritas en un incipiente romance hispánico, dos de ellas están, sin embargo, en una lengua que nada tiene que ver con el latín, el vasco. Lo cual nos lleva a considerar las condiciones de vida en el centro de la Península Ibérica durante la Edad Media. Mientras que en el resto de Europa el latín se fragmentaba en múltiples dialectos porque la población quedaba asignada al feudo en el que había nacido y no se movía de allí, en España, la Reconquista, la lenta recuperación del territorio por parte de los cristianos, dibuja un panorama bien diferente. Cada vez que se conquista una franja de tierra, en la que quedan bastantes africanos, hay que repoblarla con cristianos. Los reyes conceden privilegios a gentes que vienen primero del norte de España, sobre todo vascos, y más tarde de Europa, francos, provenzales, germanos... ¿En qué idioma podrían entenderse estas personas que hablan árabe, dialectos varios del latín, lenguas germánicas o vasco?

Había que crear un idioma nuevo, una koiné o lengua de intercambio. R. Menéndez Pidal, en sus *Orígenes del español*, puso de manifiesto que este idioma primitivo representaba una simplificación extrema de las variantes fónicas, gramaticales y léxicas a que había dado lugar la fragmentación del latín. Y así es. Todos los que vinieron a colonizar las nuevas tierras estaban interesados en que el español fuese un instrumento sencillo, pero más que nadie los que no hablaban ninguna variedad del latín, los vascos. Por eso, no es de extrañar que en el primer documento en español hubiese dos frases en vasco: es que su autor probablemente lo era y otros hablantes de primitivo español también, por lo que nada tiene de sorprendente que ciertas propiedades estructurales de dicha lengua obedezcan a un influjo directo de la lengua vasca (la aspiración de F- latina, el vocalismo de tres grados de abertura, la fricativización de las oclusivas sonoras, el artículo neutro *lo*, la construcción de *a* + objeto directo, la sustantivación del infinitivo, etc.).

Mucho antes de que los europeos y los africanos llegasen a América, unos y otros ya habían constituido a la Península Ibérica en tierra de promisión. Tierra en la que cada uno

se olvidaba de sus orígenes, labrándose un nuevo camino y adoptando un nuevo instrumento de expresión. Así surgió el español, como koiné del mestizaje, como lengua fácil y accesible, la cual, lejos de marcar distancias basadas en la nacionalidad, las suprimía. Las etapas posteriores de su historia no hicieron sino reforzar esta condición. Todavía en plena Edad Media hay que destacar la importancia de los judíos. Carentes de una patria y enemigos del latín de la Iglesia, los judíos de toda la península adoptaron la koiné española como su lengua propia. En los barrios judíos y en las sinagogas de Toledo, Zaragoza, Sevilla, Valencia, Lisboa o Barcelona resulta que se habló una sola y misma lengua: el llamado sefardita o judeoespañol, es decir, la koiné del mestizaje. Y tanto la amaron y tan suya la sintieron que, cuando en 1492 sean expulsados de España y de Portugal, la extenderán por todo el Mediterráneo, hasta el punto de que, todavía hoy, es posible hablar en español del siglo XV con personas de Bulgaria, de Marruecos, de Bosnia...

El segundo enamoramiento de la lengua española lo protagonizan, obviamente, los colonos de las nuevas tierras americanas. Pero aquí hay que hacer una advertencia. Se suele decir que las veintidós naciones americanas hispanohablantes hablan español porque los conquistadores lo llevaron al nuevo continente. Esto es evidente, pero sólo en términos genéticos, pues no explica el misterio de su propagación. Cuando a comienzos del siglo XIX las nuevas repúblicas americanas se fueron independizando una tras otra, sólo hablaba español el 10 % de la población. Sí, han oído bien: el diez por ciento. Las razones son fáciles de entender. En la América española había dos grupos de poder, la administración colonial dominada por los criollos y la Iglesia. Y a ninguno le interesó propagar la lengua de la metrópoli, aunque por razones distintas. Los criollos eliminaban competidores para los puestos burocráticos si lograban impedir que la gran masa de indios, mestizos y mulatos dominase la lengua oficial. Los clérigos, por su parte, decidieron, tras larga polémica, predicar a los indios en lenguas amerindias de amplia difusión en la época precolombina (en quechua, nahua, aymara, chibcha, etc.) y lo hicieron, lógicamente, en detrimento del español.

Así se llegó a la curiosa situación de que, a comienzos del siglo XIX, las naciones americanas, recién independizadas, sólo parecían tener un rasgo en común: el hecho de ser países mestizos y, además, países nuevos. El peligro de caer en el neocolonialismo (primero de Inglaterra y, luego, de los EEUU) era evidente. Para conjurarlo los padres de la patria decidieron extender el español como lengua obligatoria en todos los niveles educativos y en todas las facetas de la vida. Como decía el escritor venezolano Mariano Picón Salas en su libro *De la conquista a la independencia*: “Es necesario aclarar este tema, no por ese hispanismo académico que han exaltado las clases conservadoras en Suramérica, ni por espíritu colonialista, sino porque es a través de formas españolas como nosotros hemos penetrado en la civilización occidental... Por la ruptura de los imperios indígenas y la adquisición de una nueva lengua común, la América Hispana existe como unidad histórica y no se fragmentó en porciones recelosas y ferozmente cerradas entre sí”.

Y así, el español, la lengua de los mestizos, creció espectacularmente. Las constituciones de las distintas repúblicas lo oficializaron, los intelectuales lo promovieron, el pueblo lo arropó. En 1819 lo proclama la constitución venezolana; en 1821, la colombiana; en 1826, la argentina y la boliviana; en 1842, la nicaragüense..., y así hasta llegar a la

española que no lo considerará oficial hasta 1979 (!). Hoy, lo que el intelectual mexicano Vasconcelos llamaba la “raza cósmica”, una raza lingüística y no biológica, es una realidad. La sangre de esta raza circula por trescientos cincuenta millones de personas. De ellos, sólo un modesto diez por ciento en Europa. Y aunque parece imposible que el tango y el mariachi, que el grito revolucionario y la novela del boom sudamericano, se hayan podido concebir en una lengua diferente del español, lo cierto es que hace siglo y medio sólo lo conocían las élites.

Esta lengua del mestizaje que es el español se enfrenta actualmente a dos retos importantes: en Brasil, el país más grande de Sudamérica y, sin duda alguna, el futuro motor político, económico y cultural de la región, la sociedad se plantea la posibilidad de convertirlo en idioma obligatorio de la enseñanza secundaria y, en su día, de la primaria también; en EEUU, el gigante del norte del continente y, hoy por hoy, la única potencia mundial, son numerosos los estados que, tímidamente al principio y en los últimos tiempos con creciente empecinamiento, van articulando una sociedad bilingüe angloespañola, no sólo en la práctica, sino también desde el punto de vista legal.

Se me dirá que se trata de dos situaciones muy diferentes y que tan apenas guardan algún lazo en común, fuera de la evidencia de que la lengua española amplía así enormemente su horizonte de empleo. Reconozcámoslo. En EEUU nadie habría prestado atención al español si miles de hispanos no atravesasen ilegalmente cada año la frontera del río Grande o las aduanas instaladas en Miami y en Nueva York hasta desequilibrar por completo la abrumadora mayoría étnica y, sobre todo, cívica de los *wasps* (*white, anglosaxon, protestant*). En Brasil la decisión de incorporar masivamente el español a todos los niveles de la enseñanza ha sido una iniciativa política, todavía muy cuestionada, la cual tiene su origen en la constitución del Mercosur y en el hecho de que Brasil es el único país no hispanohablante del mercado común del cono sur de América. Por otro lado, es obvio que el mundo anglosajón y el mundo hispano representan dos universos diferentes y aun enfrentados, mientras que la cosmovisión brasileña no difiere tan apenas de la de otros países de Iberoamérica, tanto desde el punto de vista lingüístico como desde el cultural.

Pero, más allá de estas diferencias, también se dan notables coincidencias. Por un lado, el hecho de que tanto Brasil como los EEUU sean también sociedades mestizas, probablemente, junto con los países hispanoamericanos, los únicos pueblos que conciben el mestizaje como su propia forma de ser. Es verdad que este mestizaje no tiene un fundamento lingüístico, aunque no deje de apoyarse en una lengua común en ambos casos. En los EEUU, la base del *melting pot* es una ideología, la del liberalismo económico como sustento del sueño americano, tal y como se plasma en la propia Constitución. En Brasil, el mestizaje es un resultado de su historia, la curiosa historia de un pueblo que fue modificando progresivamente la base étnica numérica de su población fundacional sin que el predominio de los inmigrantes —triste inmigración la de los esclavos negros— diese al traste con el consenso del que surgiría el inmenso país. Por ejemplo, el quilombo de Palmares, surgido de la rebelión de los esclavos negros huidos de las plantaciones de azúcar en el siglo XVII, fue un estado autónomo que agrupaba varios mocambos o aldeas en un espacio de unas sesenta leguas, con sus propios reyes y su propia organización social. Nada que ver con los escasos y episódicos intentos de rebelión de la América

española. Y, sin embargo, como nota Luiz Roberto Lopez (*História do Brasil colonial*, Porto Alegre, 1981, 49): “Nos aspectos da vida cotidiana, Palmares manteve o legado africano e nativo, mas naqueles setores que poderiam comprometer a unidade e gerar confusão, foram impostos os elementos luso-brasileiros”.

Otra propiedad compartida es la tendencia hacia la unidad. Mientras Europa se articula en más de veinte agrupaciones nacionales, —y podría hacerlo en muchas más—, mientras el Asia que sigue al derrumbamiento de la URSS y el Africa postcolonial se desangran en luchas tribales que acentúan su compartimentación en regiones enfrentadas, el continente americano se reduce en el fondo a tres grandes universos, el de los anglos, el de los hispanos y el de los brasileños. Ciertamente Hispanoamérica lo logra de manera diferente a la de Brasil y EEUU, lo cual acentúa todavía más la semejanza de estos dos últimos: mientras que las veintidós naciones hispanoamericanas no parecen tener otro lazo de unión que la lengua y la cultura, Brasil y EEUU son países enormes, que no sólo no se disgregaron políticamente en la época de los nacionalismos, sino que, al contrario, no han dejado de crecer desde el origen. Crecimiento que se produce a costa de sus vecinos hispánicos, por cierto: los EEUU incorporaron todo el norte de México por la fuerza de las armas en la primera mitad del siglo XIX; Brasil modificó los límites del tratado de Tordesillas de forma pacífica a instancias del empuje de las *bandeiras* ya durante el periodo de la unión dinástica hispano-portuguesa (1580-1640), y el tratado de Madrid (1750) terminó ratificando la nueva realidad territorial.

En tercer lugar, sólo Brasil y EEUU han desarrollado lenguas mixtas en contacto con el español, respectivamente el *spanglish* y el *portuñol*. Este hecho tan singular no se ha glosado suficientemente a mi entender. El español ha entrado en contacto con muchos otros idiomas y, sin embargo, no desarrolló una amplia zona de transición como en Brasil y en EEUU: no lo ha hecho en los Pirineos, donde se pasa del español al francés de forma brusca, ni lo hizo cuando limitaba con el árabe durante la Edad Media, ni lo está haciendo en tantas localidades de la costa Blanca o de la isla de Mallorca cuya población es casi exclusivamente de lengua alemana. Ni siquiera lo ha hecho en la línea fronteriza que separa España de Portugal, lo cual demuestra que el portuñol no es atribuible a la proximidad lingüística de las lenguas española y portuguesa, sino a la peculiar idiosincrasia del pueblo brasileño. Hay portuñol porque los brasileños de Rio Grande y de otros estados meridionales quisieron acercarse a la lengua de los uruguayos y viceversa; en cambio, no hay catalañol, porque ni los hablantes de catalán han querido acercarse a los de español ni al contrario, si bien, cuando les hizo falta, unos y otros aprendieron la lengua del vecino.

Lo anterior no significa que el portuñol sea una situación ideal ni que debemos hacer votos por su mantenimiento. Es evidente que conforme vaya progresando el dominio de cada una de las dos lenguas —del portugués por parte de los hispanoamericanos y del español por parte de los brasileños— esta situación lingüística estará condenada a desaparecer. No obstante, el que se haya dado es interesante como síntoma. Una propiedad definitoria de cualquier situación de mestizaje es que el pueblo acepta implícitamente la legitimidad de todo tipo de situaciones intermedias. De la misma manera que entre el blanco y el negro caben muchos grados de mulato, entre el portugués normativo y el español normativo también son posibles muchos matices de portuñol. En otras palabras,

que la lengua mestiza se dio porque unía dos sociedades que habían hecho del mestizaje su razón de ser.

Una pregunta que, sin duda, estará en la mente de muchos lectores es la de por qué habrían de aprender español los brasileños y los estadounidenses sin que, a su vez, aprendan portugués e inglés los hispanoamericanos. A esto contestaremos que, en efecto, así debería ser. No obstante, hay que hacer algunas matizaciones. Brasil está rodeado completamente por países hispánicos, pero hay muchas naciones de habla española, sobre todo en Centroamérica, que se sitúan fuera de su área de influencia. A su vez, los EEUU. limitan con México y con los países hispánicos del Caribe, pero resultan ajenos al sur del continente. Esto significa que, en términos territoriales, los países de lengua española constituyen una suerte de espina dorsal del continente: casi se puede cruzar longitudinalmente el continente sin dejar de oír español y la reciente implantación de comunidades hispánicas numerosas en la región de los grandes lagos, al ir haciendo familiar el español hasta en Canadá, terminará por convertir esta metáfora en realidad. Naturalmente que los mexicanos, los cubanos o los guatemaltecos no pueden ser ajenos a la lengua inglesa y, de hecho, conforme vayan avanzando la escolarización y los niveles de renta, cada vez lo serán menos. Por su parte, también es evidente que los hispanos del cono sur deberían estudiar obligatoriamente portugués y que este propósito, contemplado en el proyecto fundacional de Mercosur, sólo se ha visto impedido hasta ahora por desconfianzas nacionalistas que carecen de fundamento en la era de la aldea global.

Pero fuera de estas proyecciones futuras, que me parecen evidentes, subsiste el hecho de que la demanda del español se ha adelantado y lo ha hecho con fuerza, tanto desde los EEUU como desde el Brasil. Hay una razón para ello que tiene que ver con la especificidad del continente americano. Si bien se mira, el binomio lengua-nación es una ecuación indiscutible en la vieja Europa, pero no puede aplicarse miméticamente a cualquier parte del mundo. En Asia, sin ir más lejos, lo normal es que los vínculos comunitarios sean de tipo religioso y no de índole lingüística, aunque en China y en Japón ambos factores coincidan. La India se siente una sola nación a cuenta del hinduismo, no del hindi, pues se hablan más de un centenar de lenguas en el inmenso subcontinente. Las Filipinas, por su parte, tampoco son el país del tagalo (tan sólo la más hablada de sus lenguas, y de ahí que su Constitución conceda carácter cooficial al inglés y, hasta hace poco, al español, dos idiomas desconocidos por la gran mayoría de sus ciudadanos); las Filipinas buscan su cohesión en el hecho de ser la única nación asiática de mayoría católica. Por eso, las comunidades musulmanas de la India (Cachemira) y de Filipinas (Mindanao) resultarán siempre inasimilables: es que su religión se opone a la religión nacional. Algo parecido sucede en Asia Menor: el Líbano como entidad nacional fracasó tras una cruenta guerra civil porque el intento francés de crear un sentimiento de unidad entre personas de lengua árabe que practicaban la religión cristiana o la musulmana estaba condenado al fracaso.

Tampoco en Africa tienen nada que ver las naciones con las lenguas. Aquí lo que importa es la etnia y, en el fondo, muchas de las turbulencias del último medio siglo tienen su origen en las disparatadas particiones coloniales impuestas por los europeos cuando se repartieron el continente en la pasada centuria. Africa camina hacia la restauración de sus grandes grupos étnicos como grupos nacionales. Mas no lo hace sobre bases lingüísticas,

aunque muchas veces la etnia coincide con la lengua: en el Norte, Egipto, Libia, Túnez, Argelia y Marruecos hablan árabe, pero continúan viejas particiones étnicas vigentes ya en la época romana; al sur del Sahara, la mezcla de lenguas es total, no siendo extraño que una sola etnia hable varias de ellas.

Pues bien, cuando consideramos la situación americana, debemos rehuir también la tentación de aplicar miméticamente los modelos europeos. Las naciones americanas no se cimentan en la lengua, como las europeas, ni en la religión o en la cultura, como las asiáticas, ni en la etnia, como las africanas: lo hacen en el territorio. Una cosa es que América sea un continente hecho culturalmente a imagen y semejanza de los inmigrantes procedentes de Europa y otra que allí las cosas se organizaran como en la antigua metrópoli. La tradición indígena no era la de fundamentar la preponderancia de un grupo étnico en la expansión de su lengua sino en la ocupación de un territorio más amplio. Por ejemplo, cuando la aristocracia inca se hace con las riendas del imperio que luego sería llamado El Perú, no impone su lengua, el puquina. Al contrario, advirtiendo que el idioma más hablado a lo largo de la cordillera andina es el quechua, lo convierte en la lengua común del imperio incaico, aunque entre ellos los jefes incas del Cuzco siguiesen hablando puquina. Se trata de un caso bien documentado, pero tenemos indicios de que algo parecido sucedió en otras partes, pues desde el estrecho de Bering hasta la Tierra de Fuego nos encontramos con sorprendentes intrusiones de idiomas que constituyen la lengua de etnias distintas a la originaria, a veces miles de kilómetros al norte o al sur. Los misioneros europeos aprovecharán este carácter instrumental de la lengua en el continente americano: en Perú alzaron el quechua a la condición de lengua general de la predicación, en México hicieron lo propio con el nahua, en el Nuevo Reino de Granada, la actual Colombia, con el chibcha, etc. Pero el caso más interesante es, precisamente, el del Brasil. Basándose en el tipo lingüístico que predominaba cerca de la costa, al norte de la desembocadura del Río de la Plara, los misioneros brasileños convirtieron el tupí en *língua geral*. Hasta aquí nada de particular. Lo notable es que dicho idioma no sólo se usaba para la predicación. Como la base de la implantación colonial portuguesa en Brasil no fue la dominación del territorio, a la manera de los españoles, sino la instalación de factorías aisladas —las cuales están en la base del sistema de las capitanías—, se terminó descubriendo que el tupí resultaba más práctico que el portugués para los intercambios comerciales y se adoptó aquél como lengua común prefiriéndolo a la lengua de la metrópoli.

Este peculiar nacionalismo telúrico de los americanos tiene su origen en la conformación física del continente —grandes selvas, inmensas llanuras o elevadas cordilleras— y en el hecho de que la escasa importancia política de los nativos tras el vuelco histórico producido con la llegada de Colón a Guanahaní determinó que fuese, ante todo, un continente de inmigrantes llegados allí de grado o a la fuerza. En estas circunstancias, siendo diferentes por la etnia, por la religión y por la lengua, era lógico que ligasen sus vínculos asociativos al espacio que los había cobijado en cada caso. Un espacio entendido como entidad global, no un espacio reducido que pronto deviene en patria chica: es propio de los americanos el no sentirse ligados a su lugar de nacimiento y el mudar de residencia con notable facilidad dentro de su país; también caracteriza al modo de vida americano (del

que el *american way of life de los EEUU* constituye tan sólo una modalidad) la uniformidad de los pueblos y de las ciudades, hasta el punto de que, a menudo y tras un viaje, un europeo, un asiático o un africano no saben si se han desplazado cientos de kilómetros o si siguen en el mismo lugar.

Probablemente lo que se adivina detrás de esta avidez por el español, la cual, aunque de distinta manera, comparten los brasileños y los estadounidenses, es el hecho de que el espacio ocupado por dicho idioma abraza los del portugués brasileiro y del inglés. Parafraseando el viejo símil orgánico a que tan aficionados eran los filósofos antiguos, diremos que si bien el aparato respiratorio, el digestivo y el circulatorio son igualmente importantes, sentimentalmente parece que las lesiones del último resultan más graves y que sus afecciones nos tocan más de cerca, tanto que en nuestra cultura occidental hemos localizado las pasiones precisamente en el corazón. La razón es topológica: no se puede vivir sin respirar ni sin comer, pero quien lleva el oxígeno y los alimentos a todos los rincones del cuerpo son los vasos sanguíneos. Pues bien, algo parecido sucede en América: entre los EEUU, que hoy por hoy dominan la política y la economía, y el Brasil, que constituye la verdadera reserva humana y natural del continente, las naciones hispánicas vienen a ser una mediación indispensable, la cual se fundamenta en la circunstancia de que poseen un idioma común que llega a todos los rincones del continente.

No obstante, por más que la adopción del español como segunda lengua en Brasil y en los EEUU obedezca a las razones geoestratégicas aludidas, lo cierto es que el procedimiento constituye una novedad relevante que merece la pena glosar. Lo normal es que una comunidad aprenda la lengua de otra porque se le impone. Así ha sido siempre y todas las lenguas que se expandieron lo hicieron en calidad de código simbólico dominante superpuesto a un código simbólico dependiente. En Europa, que es donde mejor conocemos lo que sucedió, las lenguas célticas desplazaron a los antiguos idiomas preindoeuropeos, pero luego el latín se superpuso al celta en Francia, Italia e Hispania y el germano lo hizo en Britania, Germania y Escandinavia; más tarde, un heredero de dicho latín, el español, fue reemplazando a cientos de lenguas indígenas en una parte de América, otro retoño del mismo tronco, el portugués, las desplazó en otra y, en fin, una rama del germánico, la lengua inglesa, se instaló firmemente en el norte del territorio a expensas de las lenguas nativas. Lo que ahora enfrentamos es completamente diferente y, tal vez, no se haya dado nunca de esta manera: los brasileños deciden colectivamente aprender español, los estadounidenses cada vez son más proclives a hacerlo también y, sin embargo, ello no supone quebranto alguno para sus respectivas lenguas maternas.

Se podría objetar que esto sucede también cada vez que estudiamos una lengua extranjera movidos por el interés. Es verdad: en el mundo que vivimos, son millones las personas que se hallan estudiando inglés en alguna parte del globo, pues no en vano se trata del idioma internacional en el que se expresan la ciencia, la tecnología y los negocios. Antes de Internet y de los aviones, aunque en menor escala, hubo otros: el griego en el mundo romano, el latín en la Europa medieval, el árabe en el norte de África y en Oriente próximo, el francés en la época de la Ilustración, etc. No es seguro, ni tan siquiera probable, que la actual hegemonía del inglés vaya a ser permanente: en los siglos venideros otras lenguas lo desplazarán de la escena internacional sin duda algu-



na. Mas lo que está sucediendo con el español en Brasil y en los EEUU no se corresponde con la situación de las lenguas internacionales, porque el español, siendo la lengua de muchas naciones, no es la lengua internacional del momento. La decisión de aprender una lengua internacional nunca es colectiva, la toma cada persona individualmente de cara a sus propios intereses. En este sentido se puede decir que la lengua internacional es una lengua dominante que se impone a otras lenguas por la fuerza de la economía o de las conveniencias sociales, sólo que lo hace en cada persona y no por relación a la colectividad. Los pastores iraníes o los campesinos del delta del Mekong nunca estudiarán inglés, pero los jóvenes burgueses de Teherán y de Hanoi lo están haciendo ya porque quieren progresar. Y al hacerlo, el inglés los domina y ellos son dominados por él hasta el punto de que, a menudo, llegan a pensar en dicha lengua, al menos cuando están manejando un artilugio técnico o un programa de ordenador.

Lo de EEUU y, sobre todo, lo de Brasil es otra cosa. J. Morris estableció en su libro *La significación y lo significativo* tres tipos de sistemas sociales y naturales, los cuales, por serlo, son a la vez sistemas semióticos: los sistemas dominantes, los sistemas dependientes y los sistemas aislados. Los dos primeros son correlativos: un sistema dominante se impone a otro y éste pasa a ser dependiente de él. En cambio, el sistema aislante ni influye ni es influido, simplemente acomoda su desarrollo al de los sistemas exteriores, como si dijéramos, los tiene en cuenta. La relación que contraen el idioma de los invasores y el idioma de los invadidos, cuantas veces —innumerables— se ha dado en la historia, es una relación de dominancia-dependencia. También lo es, a escala individual, la que liga una lengua internacional y una lengua menor. En cambio, la relación del español con el portugués nativo de los brasileños o con el inglés nativo de los estadounidenses es precisamente la que contraen dos organismos aislados, un vínculo de acercamiento, de ósmosis, pero sin que el interior de cada sistema se vea afectado.

Lo más interesante, con todo, de estas tres relaciones semióticas funcionales son los valores que desarrollan. Según Morris, los sistemas dominantes desarrollan acciones manipulatorias, pretenden imponerse a su entorno y dan lugar a valores coercitivos. Los sistemas dependientes desarrollan acciones consumativas, se dejan influir por el entorno y dan lugar a valores miméticos. Esta doble relación la ejemplifican perfectamente las lenguas ligadas por vínculos de dominancia-dependencia: el idioma dominante suele imponer sus estructuras lingüísticas y, a menudo, una cierta visión del mundo que el idioma dominado incorpora en forma de préstamos, solecismos y aculturación. Por lo que respecta a los sistemas aislados, por el contrario, las acciones que desarrollan son acciones cognoscitivas y los valores a los que dan lugar son valores afectivos. En otras palabras que cuando una lengua se relaciona con otra como sistema aislante, sus usuarios aspiran a conocer otro mundo lingüístico y cultural y, al tiempo que lo conocen, lo aman.

Este tipo de relación semiótica con otro idioma es propio de los filólogos. Los eruditos renacentistas que exhumaron los viejos textos grecolatinos lo hicieron por amor a la cultura clásica, no para obtener ventajas materiales. Los comparatistas del siglo XIX que rastrearon los orígenes del sánscrito y de las lenguas indoeuropeas estaban preocupados por saber más del lenguaje y del hombre, no entendieron aquel esfuerzo como algo que les pudiese reportar ventajas materiales. Y así han obrado todos los filólogos cada vez que se han enfrentado a

una lengua ajena y a sus textos, ya se trate de hebraístas, de americanistas, de bantuidas o de lo que sea. Lo notable es que esta misma actitud reaparece ahora en un contexto muy diferente, cuando toda una sociedad, la brasileña, o parte de otra, la de los EEUU, se propone aprender español sin una finalidad específica inmediata.

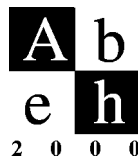
Aclaremos este punto. Es evidente que el origen de la iniciativa parlamentaria brasileña obedece a razones de índole material. Si no existiese el Mercosur, si Brasil no caminase hacia el liderazgo económico de Sudamérica, dicho proyecto de ley no existiría. Sin embargo, la proclividad hispánica de Brasil es mucho más antigua y la mencionada reforma docente parece más bien la chispa que ha hecho estallar un polvorín que ya estaba allí. Puede que este primer intento fracase. Tanto da: está en el espíritu de la época que más pronto o más tarde la consolidación del español como idioma obligatorio de la enseñanza en Brasil (y también en los EEUU) se consolide.

En Europa, en la Península Ibérica, las relaciones entre la lengua española y la lengua portuguesa se han visto seriamente mediatizadas por las relaciones políticas, casi siempre tormentosas, que hasta ayer mismo caracterizaron la historia mutua de España y Portugal. Es sabido que el reino luso surge como un acto de resistencia a la prepotencia castellana y que toda su singladura histórica se ha caracterizado como un deseo de huir de España y de defenderse de sus ambiciones (unas veces supuestas y otras reales) anexionistas. Esta actitud de desconfianza ha terminado por afectar a la lengua portuguesa. En el siglo XVI no sólo era verdad que entre los cultos se practicaba un bilingüismo perfecto y que grandes escritores portugueses, como Gil Vicente, redactaron en castellano la mitad de sus obras. También había en el pueblo conciencia de la proximidad de ambos idiomas. Como dice el anónimo autor de una *Gramática de la lengua vulgar de España*, publicada en Lovaina en 1559: “Quatro son, i mui diferentes entre si, los lenguajes, enque hoi día se habla en toda España. Al primer lenguaje llaman Vazquense, que es la lengua de Viscaia ... Siguese tras esta, la Araviga ... La tercera, es la lengua Catalana ... El quarto lenguaje, es aquel, que io nuevamente llamo, Lengua Vulgar de España, porque se habla, i entiende en toda ella generalmente, i en particular tiene su asiento en los reinos de Aragón, Murcia, Andaluzia, Castilla la nueva, i vieia, Leon, i Portugal; aunque la lengua Portuguesa tiene tantas, i tales variedades en algunas palabras, i pronunciaciones, que bien se puede llamar lengua de por si: toda via no es apartada realmente de aquella, que io llamo vulgar, antes son vna mesma cosa, manaron de vna mesma fuente, tienen en todo, i por todo vna mesma descendencia, salvo que la Portuguesa se parece algo mas a la madre de entrambas, la lengua Latina. Pero esto no embargnte, licito es acadauno apartarlas la vna de la otra, i de quatro que io hize, hazer cinco lenguas diferentes”. Pero todo esto ya pasó. Desde entonces el portugués europeo se ha ido separando del español, a menudo de forma un tanto artificial, y hoy se trata de modalidades lingüísticas mutuamente ininteligibles.

No obstante, este no fue el caso del Brasil. Mientras que portugueses y españoles no se entienden, brasileños e hispanos (ya sean europeos o americanos) lo hacen sin mayores problemas a poco entrenamiento que lleven encima. La razón es obvia: el portugués trasplantado al Brasil en el siglo XVI no intentó separarse del español, sino que se mantuvo próximo al mismo, seguramente porque no lo sintió nunca como un instrumento potencial de dominación.

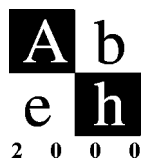
Y así llegamos a la situación actual. Brasil y los EEUU, dos grandes naciones que, de manera diferentes, han hecho del mestizaje su razón de ser, se incorporan a la comunidad lingüística hispánica, una comunidad basada en la ecuación mestizaje y lengua. Para nosotros, para los hispanos, es una situación inédita y no es seguro que sepamos afrontar correctamente el reto que supone. Porque, por primera vez en nuestra historia, los que vienen no lo hacen por necesidad. Hasta ahora los hispanohablantes han sido o personas que aprendieron el idioma español de labios de sus progenitores o personas que se valieron de él para consolidar una forma de vida y un modelo de sociedad. Pero estos brasileños y estadounidenses que estudiarán o están estudiando ya español no se hallan en el mismo caso. En primer lugar no parten de una situación de inferioridad política o económica, sino más bien al contrario. Tampoco quedarían en desvalimiento idiomático alguno si no aprendiesen español. Y, en fin, no necesitan la lengua española para cimentar un modelo de sociedad, porque la suya ya es una cultura del mestizaje. No. Lo que se adivina detrás de este profundo cambio cultural que comentamos, además de las motivaciones económicas externas aludidas, es una profunda corriente de empatía, un reconocerse en el otro e interesarse por él de forma, paradójicamente, desinteresada. Habrá vaivenes y retrocesos, no me cabe duda, pero el futuro unitario se avizora con toda nitidez en el horizonte. Por eso sólo se me ocurre un comentario que, al mismo tiempo, es un saludo cordial de bienvenida a quienes nos visitan: pónganse cómodos, están en su casa.

Ángel López García  
*Universitat de València*





# *Asociaciones*





## **Asociaciones de profesores de español en Brasil**

**Maria Cibele González Pellizzari Alonso  
José Antonio Pérez Gutiérrez**

ASOCIACIÓN BRASILEÑA DE HISPANISTAS  
Departamento de Letras Modernas  
Universidade de São Paulo  
Caixa Postal 8105  
01060-970 São Paulo-SP

Página web: [www.hispanista.com.br](http://www.hispanista.com.br)

APE DEL ESTADO DE ACRE  
Presidente: Dalbi José Damaciano Pires  
Conjunto Tucamã I QW 6 - Casa 06  
Distrito Industrial  
69908-970 Rio Branco-AC

[dalbi.pires@bol.com.br](mailto:dalbi.pires@bol.com.br)  
Tel.: (068) 229 26 61 / 99 85 83  
Fax: (068) 229 12 68

APE DEL ESTADO DE ALAGOAS  
Presidente: Eduardo Magalhães Junior  
Rua Antonio Magalhães, 196, Apto. 303  
Edifício Damani – Stella Maris  
570036-410 Maceió-AL

[emj@fapeal.br](mailto:emj@fapeal.br) / [magalhaes@chla.vital.br](mailto:magalhaes@chla.vital.br)  
Tel.: (082) 325 32 33 / 981 20 34  
Fax: (082) 214 13 34

APE DEL ESTADO DE AMAPÁ

Presidente: Eli Vilmar Moro  
R. Prof. Tostes, 3073 - Bloco D, Apt. 203  
Conjunto Central Park — Buritizal  
68900-430 Macapá-AP

Tel.: (096) 242 40 92 / 971 66 58  
222 38 98

APE DEL ESTADO DEL AMAZONAS

Presidenta: Leôniza do Nascimento Calado  
Rua H, Q. 11, Casa 120  
Conjunto Nova República — Distrito Industrial  
69075-590 Manaus-AM

leonizacalado@uol.com.br  
Tel.: (092) 615 22 97 / 615 37 71

APE DEL ESTADO DE BAHIA

Presidente: Divayl do Carmo Pedreira Santos  
Caixa Postal 7072 — Ag. Central Pituba  
41811-970 Salvador-BA

divaylespanhol@bol.com.br  
Tel.: (071) 243 63 31

APE DEL ESTADO DE CEARÁ

Presidenta: Elzenir Colares  
Av. Luciano Carneiro, 345  
60410-000 Fortaleza-CE

Página web: <http://www.horabuena.com.br>  
marisa@pdt.zzn.com  
Tel.: (085) 272 71 00  
Fax: (085) 244 71 77 / 227 36 93

APE DE BRASÍLIA DF

Presidenta: Denise Moreira Santana  
QSD 49, Casa 20  
Taguatinga Sul  
70359-970 Taguatinga-DF

Página web: [www.apedf.2000.web-net](http://www.apedf.2000.web-net)  
denise@abordo.com.br  
Tel.: (061) 562 72 45 / 352 42 72  
Caixa Postal 24

APE DE ESPÍRITO SANTO

Presidenta: Ester Abreu Vieira de Oliveira  
Rua Professora Gladys Bernardo Lucas, 96  
Jucutuquara  
29042-180 Vitória-ES

esteroli@terra.com.br  
Tel. / Fax: (027) 223 96 02 - 335 28 04

APE DE GOIÂNIA

Presidenta: Sara Giuliana Gonzales Belaonia  
Rua SC 03 Qd. 18 Lote 07  
74665-590 Goiânia-GO

sara@letras.ufg.br  
Tel.: (062) 205 68 58 / 9952 29 55

APE DE MARANHÃO

Presidenta: Luciana Maria Onofre de Souza Martins  
Av. dos Holandeses, s/n Cond. Barramar 1 — Bloco 9 B  
Bairro Calhau  
65071-380 São Luis-MA

apeema@bol.com.br  
lucianaonofre@bol.com.br  
Tel.: (098) 248 11 27  
Fax: (098) 243 60 32



APE DE MATO GROSSO

Presidenta: Suely Cândida Catharino  
Caixa Postal 217 – Ag. Centro  
78005-970 Cuiabá-MT

Página web: [www.ample.hpg.com.br](http://www.ample.hpg.com.br)  
[ample@terra.com.br](mailto:ample@terra.com.br)  
Tel.: (065) 624 94 34 / 623 02 10  
322 90 71

APE DE MATO GROSSO DO SUL

Presidenta: Elizabete Aparecida Marques  
UFMS CCHS (DEL) – Caixa Postal 549  
Cidade Universitária, s/n  
79070-900 Campo Grande-MS

[amarques@nin.ufms.br](mailto:amarques@nin.ufms.br)  
Tel.: (067) 787 33 11 (ext. 2310)  
Fax: (067) 787 21 60

APE DE MINAS GERAIS

Presidente: Rómulo Monte Alto  
Caixa Postal 3097 – Ag. Zerayd de Menezes  
30140-970 Belo Horizonte-MG

[romulo\\_monte@uol.com.br](mailto:romulo_monte@uol.com.br)  
Tel.: (031) 3123 05 84 / 9988 16 34

APE DE PARÁ

Presidente: Héctor Saúl Morel Puerto  
Av. Alcindo Cacela, 1938 – Nazaré  
66040-020 Belém-PA

[biape.p@amazonline.com.br](mailto:biape.p@amazonline.com.br)  
Tel.: (091) 249 05 80 / 249 79 24  
Fax: (091) 249 29 45  
Caixa Postal 13045

APE DE PARAÍBA

Presidenta: Marinalva Freire da Silva  
Rua Deputado Jáder Medeiros, 193  
Tambauzinho  
58042-070 João Pessoa-PB

[vpaiva@openline.com.br](mailto:vpaiva@openline.com.br)  
Tel.: (083) 222 44 02 / 244 12 38 / 981 61 42  
Fax: (083) 247 61 60

APE DE PARANÁ

Presidenta: Regina Darriba  
Rua Gal Carneiro 460, sala 1024  
82160-050 Curitiba-PR

[darriba@cwb.matrix.com.br](mailto:darriba@cwb.matrix.com.br)  
[apeepr@hotmail.com](mailto:apeepr@hotmail.com)  
Tel.: (041) 253 27 26 / 995 89 30  
Caixa Postal 1922 (80011-970)

APE DE PERNAMBUCO

Presidenta: Dirce Jaeger  
Av. Thompson, 437 – Heliópolis  
55290-000 Garanhum-PE

[alcance@bluenet.com.br](mailto:alcance@bluenet.com.br)  
Tel.: (081) 3762 55 66 / 3762 30 40

APE DE RIO DE JANEIRO

Presidenta: Mariluci da Cunha Guberman  
Rua Nossa Sra. De Lourdes, 191 - Grajaú  
20560-060 Rio de Janeiro-RJ

[mariluci@domain.com.br](mailto:mariluci@domain.com.br)  
Tel. / Fax.: (021) 577 37 33

**APE DE RIO GRANDE DEL NORTE**

Presidenta: Ana Beatriz Pérez Cabrera M. Barreto  
Av. Senador Salgado Filho, 1559  
59015-000 Natal-RN

geats@ceset-rn.br

Tel.: (084) 215 26 47 / 234 12 37  
940 14 14 92

Fax: (084) 221 40 05

**APE DE RIO GRANDE DEL SUR**

Presidenta: Neusa María Rossi Ernest Martins  
Rua Cel Massot, 1329 – Apto. 108  
91910-530 Porto Alegre-RS

nerns@pro.via-rs.com.br

Tel. / Fax: (051) 249 49 28

**APE DE SÃO PAULO**

Presidenta: Heloisa Costa Milton  
Rua dos Comercíarios, 670 Apto. 132  
19815-035 São Paulo-SP

heloisa@femanet.com.br

Tel.: (018) 324 38 91 / 322 29 39 (ext. 222)

**APE DE RONDÔNIA**

Presidenta: José Amarino Maciel de Brito  
Av. Carlos Gomes, 419 – Caiari  
78900-030 Porto Velho-RO

ammar@enter-net.com.br

Tel.: (069) 224 33 04 / 939 99 98

**APE DE SANTA CATARINA**

Presidenta: Luizete Guimarães de Barros  
Universidade Federal de Santa Catarina – DLLE  
Caixa Postal 476  
88049-000 Florianópolis-SC

<http://www.ced.ufsc.br/~uriel/apeesc.html>

luizete@cce.ufsc.br

Tel.: (048) 331 92 88 / 331 97 03

Fax: (048) 331 99 88

**APE DE SERGIPE**

Presidenta: Sílvia Sánchez  
Av. Francisco Porto, 54 – Apto. 802  
Condominio Villa d'Oro – Bairro Grajeru  
49020-120 Aracaju-SE

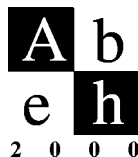
alfi-gris@starmedia.com

Tel.: (079) 231 08 29 / 981 49 25 / 215 68 87

Fax: (079) 224 68 64

Maria Cibele González Pellizzari Alonso  
*Colegio Miguel de Cervantes*

José Antonio Pérez Gutiérrez  
*Consejería de Educación*







## NOTAS





