

El papel de las universidades brasileñas en la formación de profesores de español como lengua extranjera

Marcelo de Barros Ramalho

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

UNIVERSITAT DE BARCELONA
FACULTAT DE FILOLOGIA
DEPARTAMENT DE FILOLOGIA HISPÀNICA

**Doctorado en Variedades del español en ámbitos
profesionales y en el ELE**

BIENIO 2009-2010

**El papel de las universidades brasileñas en la formación de
profesores de español como lengua extranjera**

TESIS DOCTORAL

MARCELO DE BARROS RAMALHO

DIRECTORA:

Dra. EMMA MARTINELL GIFRE

BARCELONA, 2010

A Dolors Simon Pons, a M^a Amélia dos R. Schmidt,
y a M^a Antonia T. Daccar, mis profesoras de español.

AGRADECIMIENTOS

Dra. Emma Martinell Gifre, le expreso mi agradecimiento más sincero por su disponibilidad sin límites y por su profunda gentileza. Su competencia científica y su rigor me fueron de un provecho inestimable en lo que concierne a mi formación académica en la Universitat de Barcelona. Reciba, pues, la expresión de mi respeto y de mi simpatía.

Quería expresar también mi agradecimiento a la dra Mar Cruz Piñol por haberme proporcionado la página del *Centre de Recursos per a l'Aprenentatge i la Investigació* de la Universitat de Barcelona, a fin de que pudiera tener una referencia de cómo citar los documentos electrónicos que constan en la referencia bibliográfica de esta presente tesis.

Quisiera agradecerle a la dra. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira, catedrática de la Universidad Estatal de Campinas, por permitir que yo asistiera al curso “*Estudos Avançados Comparativos de Política Educacional*”, que impartió en el segundo semestre de 2009. Ese curso me proporcionó los conocimientos necesarios para redactar la primera parte de esta tesis doctoral.

No olvido tampoco la ayuda constante que me ofreció Luiz Carlos, mi hermano, por lo cual hago propicia la ocasión para expresarle mi gratitud y mi especial consideración en este momento.

Tan sólo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él.

Immanuel Kant

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	12
Propósito y objetivos concretos de la presente tesis doctoral.....	14
La hipótesis de partida de la presente tesis.....	17
Estado de la cuestión.....	19
La metodología de trabajo.....	23
Estructura del trabajo.....	25
PARTE I.....	29
CAPÍTULO I.....	30
1. LA UNIVERSIDAD.....	30
1.1. Concepciones, misión y usos de la universidad.....	30
1.2. La universidad en la Edad Media.....	31
1.3. La Concepción de la universidad inglesa: educación universal y liberal.....	33
1.4. La concepción de la universidad alemana, modelo de autonomía científica... ..	38
1.5. La misión de la universidad en la España del siglo XX.....	41
1.6. La universidad imperial francesa.....	45
1.7. La concepción de la universidad americana, un núcleo de progreso.....	48
1.8. La universidad americana en la segunda mitad del siglo XX.....	51
1.9. El mundo contemporáneo y la universidad.....	53
CAPÍTULO II.....	63
2. HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD EN BRASIL.....	63
2.1. La educación superior en el Brasil colonial.....	63
2.2. La universidad del siglo XIX: transición de dependencia del Estado al mercado.....	66
2.3. La creación de la universidad brasileña.....	70

2.4. La universidad brasileña y su crisis particular.....	72
2.5. Fases de las influencias extranjeras sobre las universidades brasileñas.....	79
2.5.1. La influencia francesa en la Universidad de Río de Janeiro.....	80
2.5.2. La influencia inglesa, francesa y alemana en la Universidad de Sao Paulo...	84
2.5.3. Universidades brasileñas: de las tres influencias europeas a la influencia norteamericana.....	88
2.6. La universidad comunitaria.....	92
PARTE II.....	99
CAPÍTULO 3.....	100
3. MUESTRA DE LAS UNIVERSIDADES DE BRASIL.....	100
3.1. El Ranking Mundial de Universidades en la Red.....	100
3.2. Los objetivos del Ranking Mundial de Universidades en la Red.....	102
3.3. El Ranking Mundial de Universidades en la Red.....	104
3.4. El CSIC de España.....	106
3.5. La cobertura del Ranking Mundial de Universidades en la Red.....	109
3.6. El diseño y el peso de los indicadores.....	110
CAPÍTULO 4.....	113
4. BASE COMÚN DE LAS UNIVERSIDADES.....	113
4.1. Los currículos de las universidades brasileñas.....	113
4.2. La Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB).....	115
4.3. Las Directrices Curriculares para los cursos de Letras.....	120
4.4. La descripción de las universidades y de sus currículos.....	121
PARTE III.....	123
CAPÍTULO 5.....	124
5.1. LA UNIVERSIDAD DE SÃO PAULO.....	125

5.1.1. La Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas / Sao Paulo (FFLCH/USP) -creación y evolución del Departamento de Letras Modernas.....	127
5.2. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE SANTA CATARINA.....	133
5.2.1. El origen de la UFSC y su misión.....	133
5.2.2. El proyecto pedagógico del Curso de Grado en Letras Extranjeras.....	136
5.3. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE RÍO GRANDE DO SUL.....	141
5.3.1. La historia de la UFRGS.....	141
5.3.2. La localización de la universidad.....	142
5.3.3. Los objetivos y el funcionamiento de la UFRGS.....	143
5.3.4. El Instituto de Letras.....	145
5.3.5. La propuesta de estructura curricular para los cursos de grado en Letras de la UFRGS.....	146
5.3.6. Los elementos básicos de la propuesta para las licenciaturas.....	148
5.3.7. Licenciatura de doble titulación	151
5.4. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE RÍO DE JANEIRO.....	153
5.4.1. La historia de la UFRJ y su misión.....	153
5.4.2. La Facultad de Letras de la UFRJ.....	156
5.5. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE MINAS GERAIS.....	158
5.5.1. La historia de la Universidad Federal de Minas Gerais.....	158
5.5.2. Los datos históricos.....	161
5.5.3. El mercado de trabajo.....	163
5.5.4. La oferta del curso de Letras	163
5.5.5. El perfil general del curso de Letras.....	164
5.5.6. El perfil profesional del graduado en Letras.....	164
5.5.7. La estructura curricular.....	166

5.5.8. La descripción del currículo.....	170
5.5.9. La titulación en Letras.....	171
5.5.10. Las modalidades de los cursos.....	172
5.5.11. La Licenciatura Simple.....	172
5.6. LA UNIVERSIDAD ESTATAL PAULISTA.....	175
5.6.1. La creación y la expansión de la UNESP.....	175
5.6.2. Los principios de la universidad y su misión.....	177
5.6.3. El Departamento de Letras Modernas.....	178
5.6.4. La estructura curricular del curso de Licenciatura en Letras.....	179
5.6.5. El perfil de formación del profesional de Licenciatura en Letras.....	180
5.7. LA UNIVERSIDAD DE BRASILIA.....	182
5.7.1. El período de redemocratización de la UnB.....	184
5.7.2. La Licenciatura en Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana.....	185
5.7.3. Las actividades del curso de Letras Español.....	186
5.7.4. El perfil del estudiante egresado.....	187
5.7.5. Las formas de acceso al curso.....	187
5.7.6. El sistema de evaluación del proyecto del curso	188
5.8. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE PARANÁ.....	191
5.8.1. La historia, la Misión, los principios y los valores de la UFPR.....	191
5.8.2. El mercado de Trabajo.....	193
5.8.3. El currículo del Curso de Letras.....	194
5.9. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE BAHÍA.....	199
5.9.1. La creación de la UFBA y su misión.....	199
5.9.2. La historia del Curso de Letras.....	201

5.10. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE RIO GRANDE DO NORTE.....	203
5.10.1. El origen y la misión de la UFRN.....	203
5.10.2. El Curso de Licenciatura en Letras Español.....	204
5.11. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE PERNAMBUCO.....	206
5.11.1. El pasado y la actualidad de la UFPE.....	206
5.11.2. El curso Letras de la UFPE.....	207
5.12. LA UNIVERSIDAD FEDERAL FLUMINENSE.....	209
5.12.1. La historia de la implantación y el desarrollo de la UFF.....	209
5.12.2. El curso de Letras en la modalidad de licenciatura.....	210
5.13. LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE RÍO GRANDE DO SUL.....	215
5.13.1. La historia de la PUC- RS.....	215
5.13.2. La Facultad de Letras de la PUCRS.....	216
5.14. LA UNIVERSIDAD DEL ESTADO DEL RIO DE JANEIRO.....	218
5.14.1. La historia de la Universidad del Estado de Río de Janeiro.....	218
5.14.2. El curso de Letras.....	220
5.15. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE CEARÁ.....	221
5.15.1. La creación y la misión de la UFC.....	221
5.15.2. El Curso de Letras y su historia.....	222
5.15.3. El currículo del Curso de Letras: Lengua Española y sus Literaturas.....	224
5.15.4. La concepción del Trabajo de fin de curso.....	228
5.15.5. Las unidades curriculares.....	228
5.16. LA CONCLUSIÓN SOBRE LOS CURRÍCULOS DE LAS UNIVERSIDADES.....	230
CAPÍTULO 6.....	245

6. EL PROCESO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY DEL ESPAÑOL EN BRASIL: CAMINOS Y DESCAMINOS.....	245
6.1. Los problemas de la Carta de Intenciones entre el MEC y el Instituto Cervantes.....	250
6.2. Las ambigüedades de la Ley 11.161/2005.....	252
6.3. La situación de la implementación del español en los estados.....	255
6.4. El proceso de implementación del español en el Estado de São Paulo - comentarios acerca de la Resolución SE 83, de 5-11-2009.....	258
6.5. Los Centros de Estudios de Lenguas – CELs.....	262
6.5.1. La creación de Centro de Estudios de Lenguas.....	263
6.5.2. La ampliación de los CELs.....	264
6.5.3. La reorganización de los Centros.....	265
6.5.4. Los Centros de Estudios de Lenguas en la actualidad.....	266
CAPÍTULO 7.....	268
7. EL INSTITUTO CERVANTES.....	268
7.1. Presentación institucional del Instituto Cervantes.....	269
7.1.1. Declaración sobre la labor del Instituto Cervantes en Brasil.....	270
7.2. EL INSTITUTO CERVANTES EN BRASIL.....	274
7.3. EL INSTITUTO CERVANTES DE SAO PAULO.....	277
7.3.1. Los cursos de español.....	278
7.4. EL INSTITUTO CERVANTES DE RÍO DE JANEIRO.....	285
7.4.1. Los niveles de los cursos.....	286
7.4.2. El cuadro de docentes.....	287
7.5. EL INSTITUTO CERVANTES DE BRASILIA.....	288
7.5.1. Los cursos generales de español.....	289

7.5.2. El mapa de localización del Instituto Cervantes de Brasilia.....	290
7.6. EL INSTITUTO CERVANTES DE CURITIBA.....	291
7.6.1. Los cursos generales de español.....	292
7.6.2. El equipo de docentes.....	293
7.7. EL INSTITUTO CERVANTES DE PORTO ALEGRE.....	293
7.7.1. Los cursos de español.....	295
7.8. EL INSTITUTO CERVANTES DE SALVADOR.....	295
7.9. EL INSTITUTO CERVANTES DE RECIFE.....	297
7.9.1. Los cursos de español.....	298
7.9.2. El equipo docentes.....	298
7.10. EL INSTITUTO CERVANTES DE BELO HORIZONTE.....	299
7.10.1. Los Cursos de español.....	300
7.11. EL INSTITUTO CERVANTES DE FLORIANÓPOLIS.....	301
7.11.1. Los Cursos de español.....	302
CAPÍTULO 8.....	305
8. CONCLUSIONES.....	305
9. BIBLIOGRAFÍA.....	321
10. ANEXOS.....	349
Anexo 10.1: El cuadro curricular del curso de Letras Español de la FFLCH de la Universidad de Sao Paulo en su versión original.....	349
Anexo10.2: La estructura curricular del Curso de Letras – Lengua Española y Literaturas de la Universidad Federal de Santa Catarina, en su versión original en portugués.....	355
Anexo 10.3: El cuadro curricular del Curso de Letras Español de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul, en versión original.....	365

Anexo 10.3.1: El cuadro con el Curso-Base 1: Licenciatura en Lengua Portuguesa y Literatura Brasileña (en su versión original).....	372
Anexo 10.3.2: El cuadro con el Curso-Base 2: Licenciatura en Lengua Extranjera y Literaturas correspondientes (en su versión original).....	373
Anexo 10.4: La estructura curricular do Curso de Letras en su versión original....	375
Anexo 10.5: Currículo de Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana de la Universidad de Brasilia (en su versión original).....	382
Anexo 10.6: Los cuadros curriculares de la Licenciatura en Letras Español y de la Licenciatura en Letras Portugués y Español de la Universidad Federal de Paraná.....	386
En el Anexo 10.7: El Currículo del Curso de Letras - Letras Vernáculas y Español de la Universidad Federal de Bahía.....	388
Anexo 10.8: La estructura curricular original del Curso de Licenciatura en Letras Español de la UFRN	392
Anexo 10.9: El currículo de la Licenciatura en Lengua Portuguesa y Lengua Española de la Universidad Federal de Pernambuco.....	398
Anexo 10.10: El cuadro del currículo del Curso de Letras Portugués/Español de la UFF, en su versión original.....	401
Anexo 10.11: El cuadro curricular de la Licenciatura en Portugués y Español de la PUCRS.....	402
Anexo 10.12: El cuadro curricular del Curso de Licenciatura en Letras Portugués - Español de la UERJ.....	405

INTRODUCCIÓN

La aprobación y la discusión sobre la Ley la 11.161/2005, que establece la obligatoriedad del español en las escuelas públicas y privadas de Brasil, fueron los temas que siempre estuvieron presentes en mi mente, cuando empecé a cursar, en el año 2006, el *Máster en Experto en español lengua extranjera en ámbitos profesionales* en la Universidad de Barcelona. A final de ese curso de postgrado, con motivo de la elaboración de la Memoria final del Máster, sostuve conversaciones con la dra. Emma Martinell Gifre, mi futura directora de tesis, para definir el tema de ese trabajo de investigación.

Las conversaciones que mantuvimos iban dirigidas a perfilar el tema que iba a investigar: abordaría diversos aspectos de la nueva ley del español en Brasil; el *locus* de formación de profesores de lengua española en ese país, tras la aprobación de dicha ley, así como las reacciones y las reflexiones que han resultado de la puesta en marcha de esa ley federal en cuatro estados brasileños: Sao Paulo, Río de Janeiro, Minas Gerais y Mato Grosso do Sul y, además, el papel que han desempeñado las Asociaciones de profesores de español¹ en ese proceso de implementación de la lengua española en esos estados.

En otras palabras, la tesis del Máster tuvo como propósito principal reunir fuentes de información no conocidas de los investigadores españoles, a fin de que pudieran contrastar el contenido de dichas informaciones con el contenido del discurso que se produce en España, y que desde este país se difunde al mundo acerca del proceso de la implementación de la ley del español en Brasil.

¹ Información disponible en: http://www.educacion.es/exterior/br/es/enlaces/aapee_abr10.pdf [citado 29 abril 2010]

La Memoria del Máster titulada “*El proceso de la implementación de la ley del español en el Brasil: reacciones y reflexiones*” se defendió en la Universitat de Barcelona el 26 de junio de 2009, constituye el punto de partida de esta tesis doctoral.

Durante su elaboración, la dra. Emma Martinell Gifre y yo hemos pensado en la utilidad de describir y analizar la forma como se lleva a cabo la formación de los profesores brasileños de español lengua extranjera en quince universidades brasileñas en el día de hoy; de presentar la situación del proceso de implementación de la ley 11.161/2005 en los estados brasileños; así como de detallar la presencia de España, a través de la labor de los nueve centros del Instituto Cervantes y de la Consejería de Educación, encaminada a la promoción y a la difusión de la lengua española en Brasil.

Además de ello, en la tesis me propongo dar a conocer las actividades de dos empresas españolas (Telefónica y el Banco de Santander) que se han erigido en impulsoras, es decir, económicamente responsables, de la formación de los futuros profesionales de ELE en ese país sudamericano.

De ese modo, la presente tesis doctoral pretende compilar información, en ese proceso de la implementación de la ley del español en Brasil, de cómo se realiza la formación de profesores brasileños de español en quince universidades brasileñas e, incluso, mencionar la labor de España en la promoción de la lengua española en ese país, por medio de los cursos de actualización para profesores de español; así como la oferta de cursos de formación de profesores puestos en marcha a través de un acuerdo firmado entre el Banco Santander, el Instituto Cervantes, la Universidad Nacional de Brasilia y la Secretaría de Educación del Estado de Sao Paulo.

Propósito y objetivos concretos de la presente tesis doctoral

La investigación que se ha llevado a término en esta tesis doctoral tiene como punto de partida la promulgación de la Ley n° 11.161/2005², la cual establece que la Lengua Española deberá integrarse en el currículo de la enseñanza media, ya sea como asignatura de matrícula facultativa para el alumno, o de matrícula obligatoria, en el caso de que la comunidad escolar opte por la Lengua Española como asignatura obligatoria para el estudiante.

De esa forma, a partir del 5 de agosto de 2010, todas las escuelas públicas y privadas del Brasil deberán ofrecer como mínimo dos lenguas extranjeras modernas, una de matrícula obligatoria y otra de matrícula optativa para los estudiantes, y una de las lenguas extranjeras tendrá que ser la Lengua Española.

A raíz del proceso de aplicación de dicha ley, las universidades brasileñas, en estos tiempos, tienen un papel decisivo que desempeñar en lo que concierne a la formación específica de profesores de español y a la paralela producción de nuevos conocimientos científicos y tecnológicos que aseguren la calidad de la enseñanza de ese idioma y, a la vez, el progreso cultural y humanístico de la sociedad brasileña.

A partir de ese escenario, en la presente investigación se pretende reunir informaciones de cómo las quince universidades brasileñas más importantes, según el

² Observación: para mantener la coherencia lingüística y la facilidad de lectura para un lector español no necesariamente conocedor del portugués, a lo largo de toda la tesis he traducido al español los textos legislativos, así como las citas que aparecen en el texto principal, excepto en los casos en los que las fuentes estaban en español.

listado del mes de enero de 2010 del *Ranking* Mundial de Universidades existente en la Red que es elaborado por el CSIC³, organizan los currículos de los cursos de Licenciaturas en Letras Español, en la modalidad presencial.

Además de ello he analizado, qué papel desempeñan dichas universidades en la formación de profesores de español en el Distrito Federal y en los diez estados más poblados de la federación: Estado de Bahía, Estado de Ceará, Estado de Minas Gerais, Estado de Pernambuco, Estado de Paraná, Estado de Rio Grande do Sul, Estado de Rio Grande do Norte, Estado de Río de Janeiro, Estado de Santa Catarina y Estado de Sao Paulo.

Mediante el conocimiento y el posterior análisis de esos datos estaré en disposición de dar a conocer el marco en el que se realiza en Brasil la formación universitaria de los profesores de español ELE. Sobre todo, de qué manera responde a su propósito de favorecer que sus licenciados puedan acceder profesionalmente tanto a puestos de docentes en ELE como a puestos laborales relacionados con la cultura española.

Otro tema de crucial importancia a mitad del año 2010 que se ha tomado en consideración en esta investigación doctoral es el de las acciones que se están llevando a cabo en ese país, actualmente, para que hasta el 5 de agosto de 2010, todas las escuelas brasileñas puedan ofrecer la asignatura de Lengua Española a los 31.705.528 estudiantes de

³ El "*Ranking* Mundial de Universidades en la Red" es una iniciativa del Laboratorio de Cibermetría, que pertenece al Consejo Superior de Investigaciones Científicas, conocido bajo la sigla CSIC. El CSIC es el mayor centro nacional de investigación de España, y se encuentra entre las primeras organizaciones de investigación básica de Europa. Información disponible a través de: http://www.csic.es/quien_somos.do [citado 05 enero 2010].

la enseñanza fundamental y a los 8.337.160 estudiantes de la enseñanza media⁴ a los que el tema atañe.

Se analizan también todos los documentos oficiales pertinentes al tema procedentes de las Secretarías de Educación de los estados, así como la documentación procedente de las Asociaciones de profesores de español, con el objetivo de hacer constar los aspectos de organización de entes oficiales y de colectivos profesionales de ese proceso de inclusión del español en las escuelas brasileñas, antes de la fecha de entrada en vigor de la ley del español.

Para alcanzar los objetivos propuestos, ha sido indispensable tomar en consideración las acciones que España está llevando a término en Brasil a través de la presencia de los nueve centros del Instituto Cervantes que contribuyen a la difusión de la lengua y de la cultura hispánica, así como a la promoción de los cursos de formación para profesores de español que quieran actualizar sus conocimientos respecto a la enseñanza de la lengua española en ese país que tienen lugar periódicamente⁵.

El propósito principal de la tesis es, pues, dar a conocer, por un lado, dentro del marco de la ley del español, las características fundamentales de las quince universidades más importantes que ofrecen la formación de profesores de español; por otro lado, en un

⁴ Estos datos que se han sido tomados del Censo Escolar 2009 proceden del *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (INEP) y están disponibles en http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news09_11.htm [citado 06 abril 2010].

⁵ Información acerca de algunos cursos de actualización dirigidos a profesores de ELE en el Instituto Cervantes de Recife: 1. ***La prensa en Colombia: desarrollando la competencia comunicativa intercultural*** impartido por Iván Camilo Cedano (Prof. cursando maestría en Derecho por la UNICAP) y 2. ***Análisis de las dificultades de los brasileños al aprender español*** impartido por la Prof^a. Janayna Alves (Doctoranda de la Universidad de Vigo) y por el Prof. José Roberto Silva (Licenciado en español de la UFPE). Esa información está disponible en: http://www.recife.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/curso_para_profesores.shtm [citado 06 abril 2010].

plano más concreto, la forma en la que los cursos de Letras de esas instituciones universitarias estructuran sus currículos a fin de contribuir al proceso de implementación del español en toda la geografía brasileña.

Además de ello, me he propuesto reunir información, y analizarla, de cómo se está llevando a cabo esa implementación en los estados federativos de Brasil, para poder emprender un análisis de las implicaciones de ese proceso en el ámbito escolar.

En un ámbito más concreto, daremos a conocer cómo se realiza la formación de los futuros profesores de español como lengua extranjera (ELE) en las quince universidades brasileñas elegidas para este estudio, previamente seleccionadas en virtud de su posición en un *ranking*⁶. Y de qué modo la formación ofrecida en dichas instituciones universitarias públicas (estatales, federales y privadas) contribuyen al proceso de implementación de la Lengua Española en la enseñanza secundaria en Brasil.

La hipótesis de partida de la presente tesis

La primera hipótesis de este estudio sostiene que las quince universidades analizadas proporcionan un cuadro de profesores licenciados en Letras Español suficientemente preparados para hacer frente a las demandas sociales del país, por el hecho de que los cursos de licenciatura en Letras Español ofrecen una formación de carácter humanístico, profesional y de preparación para la práctica investigadora.

⁶ En el apartado correspondiente se justifica tanto la decisión de recurrir a un *ranking* para elegir los centros universitarios cuya formación se describe, así como la decisión de que sea ese y no otro el *ranking* tomado en consideración.

Una segunda hipótesis nos lleva a decir que esas universidades ponen a disposición de la sociedad brasileña, y de su mercado laboral, profesionales preparados para asegurar la calidad de la enseñanza de la lengua española en las escuelas en que ejerzan de docentes.

Como profesor de la Universidad de Sorocaba, pretendo mostrar que las instituciones universitarias de Brasil que han sido objeto de estudio de esta tesis doctoral⁷ tienen las condiciones suficientes para organizar sus propios cursos de licenciatura de formación de profesores de español.

De ser así, puedo afirmar, con todos los documentos reunidos y analizados en esta tesis, que Brasil está suficientemente preparado para formar a los docentes que impartirán clases de español como lengua extranjera.

Es importante mencionar también que las acciones que España lleva a cabo en ese país, a través de los nueve centros del Instituto Cervantes y de la Consejería de Educación, posibilitan, por un lado, la difusión de la lengua y de la cultura hispánica y, por otro lado, hace posible su estrategia de consolidación en el sector financiero brasileño.

Esos dos argumentos pueden explicar, por lo tanto, las iniciativas del Estado español con respecto a sus inversiones de bienes de capital y de la promoción de la lengua española en Brasil en los últimos años con motivo de la ley 11.161/2005.

⁷ Redacto esta tesis doctoral como ciudadano y licenciado brasileño, y debo mencionar también que he optado por elaborarla y defenderla en una universidad española. El propósito de esta investigación es aportar información, en consecuencia, útil para el investigador o profesional español de la situación de la implementación de la lengua española en los estados federativos de Brasil.

Estado de la cuestión

El contenido de los artículos académicos y la finalidad de los documentos legislativos, que recogen toda la información existente sobre el universo de la inclusión del español en las escuelas brasileñas, traducen la conciencia existente en Brasil de la importancia de la puesta en marcha de la Ley nº 11.161/2005. Ello explica que se haya producido un aumento de publicaciones especializadas⁸ en estos últimos tiempos. Sin

⁸ Información acerca de las tesis doctorales procedente del *Portal Brasileiro da Informação Científica*.

Tesis defendidas en el año 2006:

Tema gramatical:

Aquisição das consoantes róticas no português brasileiro e no espanhol: um estudo comparativo. 01/08/2006. 1v. 164p. Doutorado. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL - LINGÜÍSTICA E LETRAS

Temas sociolingüísticos:

POSPOSIÇÃO DO SUJEITO NO PORTUGUÊS E NO ESPANHOL: UM ESTUDO CONTRASTIVO. 01/11/2006. 1v. 151p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – LINGÜÍSTICA.

"Lo que uno/a comprende, lo que uno/a dice - compreensão e produção do espanhol como língua estrangeira por adultos brasileiros em situação de ensino e aprendizagem". 01/10/2006. 1v. 250p. Doutorado. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - LETRAS (LÍNGUA ESPANHOLA E LIT. ESPANHOLA E HISPANO-AMERIC.)

Tema metodológico:

"Colocar lupas, transcrier mapas - iniciando o desenvolvimento da competência tradutória em nível básico de espanhol como língua estrangeira". 01/10/2006. 1v. 250p. Doutorado. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - LETRAS (LÍNGUA ESPANHOLA E LIT. ESPANHOLA E HISPANO-AMERIC.)

Disponível em:

<http://servicos.capes.gov.br/capesdw/Pesquisa.do?autor=&tipoPesqAutor=T&assunto=1%EDngua+espanhola&tipoPesqAssunto=T&ies=&tipoPesqIes=T&nivel=Doutorado&anoBase=2006> [citado 06 abril 2010 - a].

Tesis defendidas en el año 2007:

Tema gramatical y léxico:

A semântica e a pragmática na compreensão das oposições present perfect X past simple do inglês e pretérito perfecto X pretérito indefinido do espanhol. 01/02/2007. 1v. 229p. Doutorado. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – LINGÜÍSTICA

Temas sociolingüísticos:

Marcadores conversacionais na interlíngua de aprendizes de espanhol no Brasil. 01/02/2007. 1v. 148p. Doutorado. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FILOLOGIA E LÍNGUA PORTUGUESA

O imperativo em gramáticas e em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira visto sob a ótica dos modelos de Análise Contrastativa e de Análise de Erros. 01/03/2007. 1v. 527p. Doutorado. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA - ESTUDOS DA LINGUAGEM

Um olhar discursivo sobre língua, cultura e identidade: reflexões sobre o livro didático para o ensino de espanhol como língua estrangeira. 01/12/2007. 1v. 202p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – LETRAS

Envolver-se com o Fascínio pelo Patrimônio "Real-Maravilhoso" Latino-Americano como Forma de Apropriação da Língua-Alvo. 01/07/2007. 1v. 220p. Doutorado. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - LINGÜÍSTICA APLICADA

A expressão da mudança de estado na interlíngua de brasileiros aprendizes de espanhol. 01/07/2007. 1v. 267p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – LINGÜÍSTICA.

Temas generales:

O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). 01/09/2007. 1v. 252p. Doutorado. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Disponível em:

<http://servicos.capes.gov.br/capesdw/Pesquisa.do?autor=&tipoPesqAutor=T&assunto=l%EDngua+espanhola&tipoPesqAssunto=T&ies=&tipoPesqIes=T&nivel=Doutorado&anoBase=2007> [citado 06 abril 2010 - b].

Tesis defendidas en el año 2008:**Temas de historiografía lingüística**

OS CONTOS DA GERAÇÃO 90 E DA GERAÇÃO McONDO: UAM LEITURA LATINO-AMERICANISTA. 01/09/2008. 1v. 121p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – LETRAS

O ROMANCE, LEITURAS DA HISTÓRIA: a saga de Cristóvão Colombo em terras americanas. 01/12/2008. 1v. 333p. Doutorado. UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ASSIS – LETRAS

Temas sociolingüísticos:

Estratégias de cortesia em língua espanhola: estudo de caso em fórum online com participantes brasileiros. 01/02/2008. 1v. 166p. Doutorado. UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ARARAQUARA - LINGÜÍSTICA E LÍNGUA PORTUGUESA

O COMPONENTE CULTURAL HISPANO-AMERICANO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO BRASIL. 01/02/2008. 1v. 120p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – LETRAS

embargo, hasta el momento de la elaboración de esta tesis, no existe un estudio que trate específicamente de la organización curricular de los cursos de Letras Español de universidades brasileñas, de acuerdo con el criterio propuesto para este trabajo de investigación.

En lo que concierne al volumen de las acciones emprendidas por España en Brasil, se puede citar que durante los últimos años, el Instituto Cervantes⁹ ha realizado un importante esfuerzo para incrementar su presencia, a raíz de la demanda de la lengua española en las escuelas brasileñas.

ESTRATÉGIAS DE RAPPORT EM CONVERSAS COTIDIANAS ENTRE AMIGOS E FAMILIARES NO ESPANHOL DE BUENOS AIRES: uma perspectiva interacional. 01/01/2008. 1v. 145p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - LETRAS NEOLATINAS

Tema metodológico:

Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula. 01/07/2008. 1v. 217p. Doutorado. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – LETRAS

Motivação, ensino e aprendizagem de espanhol: caminhos possíveis. Análise e intervenção num Centro de Estudos de Línguas de São Paulo. 01/12/2008. 1v. 230p. Doutorado. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO – EDUCAÇÃO

A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional. 01/12/2008. 1v. 263p. Doutorado. UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/SJ.R PRETO - ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

Temas gramaticales y léxicos:

Estratégias de cortesia em língua espanhola: estudo de caso em fórum online com participantes brasileiros. 01/02/2008. 1v. 166p. Doutorado. UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ARARAQUARA - LINGÜÍSTICA E LÍNGUA PORTUGUESA

Das ciências do léxico ao léxico nas ciências: uma proposta de dicionário português-espanhol de economia monetária. 01/02/2008. 1v. 329p. Doutorado. UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ARARAQUARA - LINGÜÍSTICA E LÍNGUA PORTUGUESA. Disponible en: <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/Pesquisa.do?autor=&tipoPesqAutor=T&assunto=1%EDngua+espanhola&tipoPesqAssunto=T&ies=&tipoPesqIes=T&nivel=Doutorado&anoBase=2008> [con acceso el 06-04-2010 - c].

⁹Información disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/sobre_nosotros_brasil_espanol.htm [citado 14 marzo 2010 – a].

Actualmente los centros del Instituto Cervantes están presentes en las ciudades de Sao Paulo, de Río de Janeiro, de Brasilia, de Curitiba, de Porto Alegre, de Salvador, de Recife, de Belo Horizonte y de Florianópolis. Además de ello, se han creado en Brasil un total de cuarenta y nueve Centros de Inscripción y Examen DELE, que permiten la realización de las pruebas a los candidatos de cualquier región del país.

También es importante destacar el papel de la Consejería de Educación de España en Brasilia, la cual se encarga de gestionar la política educativa y científica del estado español en Brasil. De acuerdo con Ángel Altisent Peñas, actual (año 2010) Consejero de Educación de la Embajada de España en ese país, la Consejería de Educación en Brasil viene trabajando desde 1992 en una serie de programas que giran en torno a dos ejes básicos: la colaboración con las instituciones brasileñas, y la promoción a la enseñanza del español.

Así, para realizar su labor de promoción de la enseñanza del español, la Consejería de Educación cuenta con cinco Centros de Recursos Didácticos de Español (CRDE)¹⁰ que están presentes en las ciudades de Brasilia, Río de Janeiro, Belém, Cuiabá y Salvador de Bahía. En esos Centros de Recursos se realizan encuentros en los que se discuten temas relacionados con la lengua española y con las culturas hispánicas.

¹⁰ Información disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/br/es/programas/centrosderecursos/centrosderecursos.shtml> [citado 26 abril 2010 - a]

La metodología de trabajo

La presentación de las condiciones y características de la formación de profesores de español como lengua extranjera que ofrecen las quince universidades brasileñas elegidas constituirán el punto de partida de esta tesis. Se dará noticia del contexto en el que ocurre la formación de los profesionales de Letras Español, y se describirá y analizará el currículo de cada uno de los cursos de licenciatura en Letras Portugués/Español o Letras Español de las universidades seleccionadas.

Como queda dicho, el criterio de elección de las universidades brasileñas se basa en el listado del mes de enero de 2010, que aporta el *Ranking* Mundial de Universidades en la Red. Ese criterio que se ha tomado para el estudio y el análisis de los cursos de formación de profesores de español se centra sólo en las universidades brasileñas que ofrecen los cursos de Licenciatura en Letras Español, en la modalidad presencial.

El listado de las universidades elegidas para este estudio se presenta a continuación, de acuerdo con su posición en el *ranking* mundial, dato numérico que se indica antes del nombre del centro universitario:

53: Universidad de Sao Paulo; 222: Universidad Federal de Santa Catarina; 243: Universidad Federal de Rio Grande do Sul; 247: Universidad Federal de Rio de Janeiro; 329: Universidad Federal de Minas Gerais; 340: Universidad Estadual Paulista; 377: Universidad de Brasilia; 457: Universidad Federal de Paraná; 555: Universidad Federal de Bahía; 570: Universidad Federal de Rio Grande do Norte; 590: Universidad Federal de Pernambuco; 598: Universidad Federal Fluminense; 692: Pontificia Universidad Católica

de Rio Grande do Sul; 818: Universidad del Estado do Rio de Janeiro; 945: Universidad Federal de Ceará.

El corpus de datos oficiales empleados en esta tesis procede de la información proporcionada por el dominio web de cada universidad analizada. Es importante mencionar que algunas de esas universidades proporcionan la información completa de los cursos de Letras Español; sin embargo, hay otras que sólo la presentan de forma resumida. Ello se verá fielmente reflejado en esta investigación.

Esta información permitirá saber con exactitud cómo se realiza la formación de profesores de Lengua Española en dichas universidades de Brasil y, además, conocer de qué modo esa formación ofrecida en esas instituciones universitarias públicas (estatales, federales y privadas) puede contribuir a la calidad de la enseñanza de la Lengua Española en ese país.

Es importante poner de relieve que en Brasil, para trabajar de profesor de español, las instituciones escolares exigen el título de Licenciatura en Letras Español. Sin embargo, los *Pareceres* y las Resoluciones de algunos Estados mencionan que ante la inexistencia de profesionales legalmente habilitados en Letras Español, se admitirán, con carácter provisional, docentes con titulación en otras licenciaturas que demuestren sus conocimientos en lengua española para impartir las clases de ese idioma en las escuelas.

El análisis de los *Pareceres* y las Resoluciones, que establecen el modo en que se debe implementar el español en el currículo escolar, también forma parte del corpus documental base de esta investigación, porque constituyen el fundamento legal en que se constituye el universo de la formación de los profesores y la oferta del español en las escuelas públicas y privadas de Brasil.

Los documentos legislativos citados proceden de la página oficial del Ministerio de Educación de Brasil y del dominio web de la *Comissão Permanente de Acompanhamento da Implantação do Espanhol no Sistema Educativo Brasileiro*, que está formado por un grupo de profesores de español independiente del MEC con el objetivo principal de acompañar y de asesorar las iniciativas del Ministerio de Educación y de las secretarías estatales y municipales de educación de Brasil.

Finalmente, se extraerán unas conclusiones comparativas en función de las descripciones y del análisis de los currículos y de los documentos legislativos, elementos que conforman el escenario de la formación de profesores de Lengua Española ELE y del proceso de implementación de la Lengua Española en el territorio brasileño.

La aportación de España, a través de la actividad de la Consejería de Educación y de los Institutos Cervantes también se verá calibrada en esta tesis doctoral.

Estructura del trabajo

La tesis consta de una Introducción, tres partes, y una Bibliografía.

La Parte I de la tesis consta de dos capítulos. En el capítulo 1, se presentarán los temas relacionados con la creación de la universidad en la Edad Media, y las concepciones, la misión y los usos de esa institución universitaria, en un determinado contexto temporal y espacial histórico.

La conveniencia de esa presentación se debe a la voluntad de establecer un marco teórico que servirá de referencia para entender el sistema educativo superior de Brasil con

sus influencias y particularidades, en el que se da la formación del profesor de español que, en la actualidad, desempeña un papel de gran importancia respecto a la Ley nº 11.161/2005 y a su puesta en marcha a partir del 5 de agosto del año 2010.

En el Capítulo 2 se discutirán las cuestiones concernientes al contexto en el que se elaboró la legislación de la enseñanza superior en Brasil, y las fuerzas de los sectores de la sociedad y de las ideologías políticas que contribuyeron a la constitución de las universidades brasileñas del siglo XX y del XXI. Además de ello, se destacarán las influencias de centros de otros países, próximos o no, que las universidades brasileñas han experimentado, desde su creación hasta los días de hoy.

Así, en el contexto de los cambios acelerados del mundo actual y sus implicaciones en la universidad, se reflexionará sobre la crisis de la universidad occidental, y sobre la crisis particular de la universidad brasileña dentro de ese contexto de transformaciones imparable que viven las sociedades.

La Parte II se compondrá de dos capítulos que tratarán, en primer lugar, de los currículos de los Cursos de Licenciaturas en Letras Español, en la modalidad presencial de las quince universidades brasileñas elegidas para este estudio de investigación. En segundo lugar, se dará a conocer el escenario del proceso de la implementación del español en todos los estados federativos de Brasil, a pocos meses para que entre en vigor la Ley nº 11.161/2005.

En el Capítulo 3 se presentará el criterio de elección de las universidades brasileñas basado en el listado del mes de enero de 2010, que aporta el *Ranking* Mundial de Universidades en la Red, así como toda la información relacionada con ese *Ranking*.

El Capítulo 4 se centrará, en un primer momento, en los temas relacionados con la concepción del currículo universitario basado en dos dimensiones: la *dimensión macro* y la *dimensión micro*, como suelen denominarse en la terminología educativa reciente los niveles de concreción curricular; y, a continuación, se dará a conocer las legislaciones que sirven de directrices para la constitución de la formación de los profesores de Letras Español en las universidades de Brasil.

La Parte III, que consta de cuatro capítulos, aporta informaciones ya más concretas y específicas. En el Capítulo 5 se presenta la descripción de cada una de las quince universidades elegidas para esta investigación doctoral, sus cursos de licenciatura en Letras Español y sus respectivos currículos. A través de ella, se pretende proporcionar un pequeño retrato directo y objetivo del marco que conforma la educación superior en Brasil y, además, delinear cómo los cursos de formación de profesores de español como lengua extranjera organizan sus currículos a partir de la legislación vigente para la educación superior en ese país. El lector español de la presente tesis podría, a partir de la descripción detallada de los currículos, comparar la formación universitaria que Brasil ofrece a los futuros profesionales de ELE con la que se brinda en España.

En el Capítulo 6, la investigación se centrará en reunir, mostrar y analizar la documentación existente sobre el proceso de la implementación del español que se está llevando a cabo en todas las escuelas brasileñas de la enseñanza media por motivo de la Ley 11.161/2005, que entrará en vigor el 5 de agosto de 2010.

En el Capítulo 7, se reunirá toda la información relacionada con la presentación institucional del Instituto Cervantes y su presencia en nueve ciudades capitales de Brasil y, además de ello, se comentarán las actividades que la Consejería de Educación lleva a cabo en Brasil.

En el Capítulo 8, se expondrán las conclusiones acerca de los temas descritos y analizados que conforman la presente tesis doctoral. Y, por último, las referencias bibliográficas.

PARTE I

CAPÍTULO I

1. LA UNIVERSIDAD

1.1. Concepciones, misión y usos de la universidad

“Marco Polo describe un puente, piedra por piedra.

—Pero, ¿cuál es la piedra que sostiene el puente? — pregunta Kublai Kan.

—El puente no está sostenido por esta piedra o por aquella — responde Marco—, sino por la línea del arco que ellas forman.

Kublai permanece silencioso, reflexionando. Después añade:

— ¿Por qué me hablas de las piedras? Es sólo el arco lo que me importa.

Polo responde:

—Sin piedras no hay arco”

Ítalo Calvino, *Las ciudades invisibles*, p.37.

Para describir la universidad, al igual que para describir el puente, citado en *Las ciudades invisibles* de Calvino, hace falta comprender, primeramente, la creación de la universidad en la Edad Media; en segundo lugar, entender las concepciones, la misión, los usos de esa institución universitaria, en un determinado contexto temporal y espacial histórico.

Esa comprensión de la universidad medieval y ese entendimiento de las concepciones, la misión, y los usos de la universidad a lo largo de los siglos se constituirán a partir de la visión de pensadores como Napoleón Bonaparte, John Henry Newman,

Wilhelm von Humboldt, Karl Jaspers, José Ortega y Gasset, Charles, H. Haskins, Clark Kerr, Norberto Bobbio, etc.

La universidad, en determinados períodos de la historia, en determinados espacios geográficos, ha desempeñado un papel fundamental en la formación de las personas humanas en el mundo occidental.

A la manera de Calvino, hablaremos de las ideas que se han tenido de la universidad a lo largo de estos casi mil años de existencia en Occidente europeo, si se toma como referencia la fundación de la Universidad de Bolonia en el año 1088.

De ahí que el arco que conforma el puente no existe sin las piedras. De este mismo modo, no se puede entender la universidad contemporánea sin entender la razón por la que se creó en un determinado contexto histórico de tiempo y espacio.

1.2. La universidad en la Edad Media

Las grandes corrientes del pensamiento político y de la filosofía de la historia se caracterizan por tres clases de poder – el ideológico, el político y el económico – a los que conciernen el predominio del conocimiento, de la fuerza o de la riqueza. El poder del mundo medieval se distingue por la superioridad del poder ideológico o espiritual.

Es por esa razón por lo que la Iglesia, en la Edad Media, combatió constantemente para mantener su dominio sobre la universidad en contraposición del Estado, una vez que había protegido esa institución universitaria desde su aparición.

La universidad es, por lo tanto, una contribución a la civilización medieval y, más específicamente, una contribución del siglo XII.

La palabra *universidad*, según Charles. H. Haskins, “significaba una corporación o gremio en general y en la Edad Media había muchas de estas formas de organización corporativa. Sólo poco a poco el término se estrechó con el fin de denotar exclusivamente una corporación de enseñanza o sociedad de profesores y estudiantes, *universitas societas magistrorum discipulorinque*” (Haskins, 1927: 369).

Las universidades medievales europeas fueron las instituciones educativas pertenecientes a las culturas cristianas europeas de la Baja Edad Media que sustituyeron a las escuelas palatinas, monásticas y episcopales existentes desde la Alta Edad Media. Esas instituciones educativas empezaron a fundarse en distintas ciudades de Europa Occidental (la cristiandad latina) alrededor de 1150, en el contexto del Renacimiento del siglo XII.

Esas instituciones establecieron un modelo de universidad que influyó considerablemente en las universidades modernas. “Se trataban no sólo de instituciones de enseñanza: las universidades medievales eran también comunidades de profesores y estudiantes (*universitas*) dedicadas a la investigación y producción del saber, así como foco de vigorosos debates y polémicas. Eso se refleja en las crisis en que estuvieron envueltas esas instituciones y por las intervenciones que sufrieron del poder real y eclesiástico” (Haskins, 1927: 358)

El proyecto de la universidad moderna se estructura de forma diferente respecto a la forma de constituirse de la universidad en el período medieval. Surge en un período histórico en que la ciencia ya destacaba como un aspecto estructurador del mundo moderno

y los dictámenes epistemológicos totalmente controlados por la Iglesia dejan de tener la fuerza que habían ejercido en los últimos diez siglos.

El proceso de la Revolución Industrial, que se iniciaba en Inglaterra en el siglo XIX, establece una nueva dirección para las relaciones económicas, políticas y sociales del mundo moderno; y, a raíz de ello, la universidad ha tenido que cambiar también su dirección para mantenerse viva, y seguir cumpliendo con su papel en el mundo. No obstante, ese cambio ha determinado que las universidades, en los países europeos y en los Estados Unidos, se reorganizaran a partir de otras concepciones, misión y usos.

Con el nacimiento de la burguesía, se da inicio a la superioridad del poder económico. “El dominio del poder político, en el período moderno, se refleja perfectamente en la doctrina de la *Razón del Estado*, que confiere al Estado una razón propia, independiente y superior a la razón de los individuos, lo que permitía al político actuar sin tener en cuenta la consciencia moral individual” (Bobbio, 1990:85).

Con la sumisión del poder político/espiritual al poder político/secular, en el traspaso de la Edad Media a la Moderna, en el proceso de la constitución de los Estados Nacionales, se estableció también la pugna por el potencial ideológico que representaba

1.3. La Concepción de la universidad inglesa: educación universal y liberal

La Idea de la Universidad que John Henry Newman defiende, en el siglo XIX, parte de una concepción de una educación liberal. Y, ¿qué es esa educación liberal?, ¿para qué sirve?

John Newman, en el *discurso V*, que trata acerca del *conocimiento, fin en sí mismo*, declara que la universidad es “un gremio de hombres doctos, cuidadoso de sus propias asignaturas y rivales entre sí. Estos se ven instigados por la familiaridad y por el interés que requiere la paz intelectual; y, por ende, se ven inducidos a ajustar las reivindicaciones y las relaciones de sus respectivos objetivos de investigación” (Newman,1886:101).

Por medio de esa convivencia se establece una pura y una límpida atmósfera de pensamiento, el alumno respira ese ambiente de tradición intelectual y aprehende las grandes líneas del conocimiento, los principios en los cuales se basan, la escala de sus partes, sus luces y sombras, sus puntos fuertes y débiles – en un grado que de otra forma no alcanzaría. Ésa es la razón por la que Newman la denomina educación “liberal”.

Esa educación liberal “forma para toda la vida un hábito mental cuyos atributos son: libertad, equidad, calma, moderación y sabiduría” – o que en otro discurso, el autor llamó *hábito filosófico* (Newman, 1886: 101-102).

La educación liberal o filosófica es la principal misión de la universidad en su trato con los alumnos, asevera John Newman. La educación liberal tiene un fin real, tangible y suficiente, que, no obstante, no puede destacarse de ese mismo conocimiento. “El conocimiento es su propio fin” (Newman, 1886:103).

El autor avanza aún más en la constitución de ese concepto de educación liberal indagando la comprensión de ese término como característica específica o propiedad de una universidad, de un caballero.

Para dar mayor fuerza al argumento que defiende, el Cardenal Newman, recurre a la gramática para fijar con claridad, exactitud y precisión la significación de “liberal” que se opone a “servil” y, “por ‘trabajo servil’”, así escribe: “se entiende cómo nuestro catecismo

nos informa de trabajo físico, de empleo mecánico y de cosas así, en que la mente desempeña un papel modesto” (Newman, 1886:106).

El autor también toma como referencia la plenitud alcanzada por la filosofía aristotélica para el entendimiento de la palabra *liberal*, cuando se lee en su discurso estas palabras: “Semejantes a esas obras serviles son aquéllas artes (se merecen de hecho el nombre) de que habla el poeta¹¹: Τέχνη τύχνη ἐστερζε και τύχη Τέχνην, en castellano ‘ El arte ama la casualidad y la casualidad ama el arte’, a las que deben su origen y método al suceso imprevisto, no a la habilidad – como, por ejemplo, las prácticas de un charlatán” (Newman, 1886:106).

En otras palabras, comenta el autor: “todo lo que he dicho aquí puede resumirse en unas pocas palabras de Aristóteles: ‘De las profesiones, algunas son útiles y dan frutos; otras son liberales y proporcionan gozo. Las primeras generan ganancias y las segundas nada añaden a la fruición¹²” (Newman, 1886:109).

Así, puede entenderse que la educación liberal y las investigaciones liberales son los ejercicios de la mente de la razón y de la reflexión. La educación liberal, en sí misma, no es nada más que el cultivo del intelecto como tal y su objeto no es nada más que la excelencia intelectual, concluye el autor.

El autor considera que la formación universitaria es: “el fin verdadero y adecuado de la formación intelectual y de la universidad no es sólo el aprendizaje ni la adquisición, sino

¹¹ NICHOMACHEAN, *Ethics*, vi, 4, II. 18-9. In: *The Basic Works of Aristotle*, p. 1025.

¹² ARISTÓTELES, *Rhetoric*, I 5, II, 15-9. In: *The Basic Works of Aristotle*, p. 1341.

el pensamiento o la razón ejercitada en el conocimiento, o la llamada filosofía” (Newman, 1886:139).

El conocimiento en relación con la capacidad profesional, que se lee en el *discurso VII*, el fundador de la Universidad de Dublín establece un debate sobre la educación liberal frente a la educación con un fin útil, particular y estrecho, que defendía Locke, en un determinado momento de la historia de la Inglaterra de siglo XIX.

Por influencia del progreso industrial, surge, en ese contexto, una idea contraria a la que defendía Newman. De ahí se establece una discusión acerca de la educación liberal, con un fin en sí misma, en contraposición a la idea de una educación con un fin específico, la que defendía John Locke.

Newman argumenta que “la educación filosófica o liberal constituye la función propia de una universidad; y si se niega el primer lugar a los intereses profesionales, esa institución universitaria no hace más que postergar la formación de los ciudadanos y, mientras los auxilia en los intereses más amplios de la filantropía, los prepara también para el éxito en aquellas funciones meramente personales, que a primera vista parece despreciar” (Newman, 1886:167).

El autor afirma que “de hecho, el filósofo y el hombre del mundo difieren en las ideas, pero los métodos en los cuales se formaron son casi los mismos. El filósofo domina las cosas del pensamiento de igual manera que el ciudadano y el caballero dominan los asuntos de negocios y de conducta”. Además de ello, Newman, añade que “si hace falta atribuir un objetivo práctico al curso universitario, diré que ese objetivo es formar buenos miembros de la sociedad. Su arte es la vida social, su finalidad es la adecuación al mundo” (Newman, 1886:177).

Y en lo que concierne a la universidad, asevera que esa institución no es “la cuna de poetas o autores inmortales, de fundadores de escuela, de líderes de colonias o de conquistadores de naciones, y no promete una generación de Aristóteles o Newton, de Napoleones o Wellingtons, de Rafaelles o Shakespeares – aunque ya haya operado tales milagros de esa naturaleza. Ni, por otra parte, se empeña en la formación de críticos o experimentalistas, economistas o ingenieros, aunque eso forme parte de su escopo” (Newman, 1886:177).

El defensor de la educación liberal concluye la defensa de su tesis frente a la idea de una educación con un fin específico que defendía John Locke de ese modo: “la formación universitaria consiste en alcanzar un fin común, pero de forma grande y que se traduzca en la elevación de tono intelectual de la sociedad, en el cultivo de la mentalidad pública, en la purificación del gusto nacional; en el fornecimiento de principios verdaderos para el entusiasmo popular y en la fijación de metas para las aspiraciones del pueblo.” (Newman, 1886:17).

Así, pensar y repensar la idea de universidad, los valores y las proposiciones de Newman no es sólo interrogar la herencia intelectual del Occidente, sino también discutir acerca de la influencia de esas ideas en nuestro tiempo en el que la universidad, así como los currículos, la misión y la financiación se han convertido en temas de debate.

1.4. La concepción de la universidad alemana, modelo de autonomía científica

Durante la primera década del siglo XIX, la institución universitaria experimentó, en Alemania, el raro privilegio de haber proporcionado un tema que serviría de reflexión a varios de los grandes filósofos alemanes: J. G. *Fichte* , I. Kant, F. Schelling y F. D. E. Schleiermacher.

Ese privilegio se dio con la fundación de la Universidad de Berlín, en el año 1810. Como fundador de esa universidad, Wilhelm von Humboldt fue el precursor de la concepción de la universidad alemana. Para Boeckl, Humboldt fue “un hombre que supo manejar, a la vez, los negocios públicos y la ciencia, con amplitud de espíritu y gran habilidad” (Boeckl, 1927:155); y, amén de ello, pudo precisar también una concepción de la universidad que, según los estudiosos, es una referencia para toda la noción de la ciencia moderna.

Así, como el representante contemporáneo más notorio de esa tradición intelectual alemana, Karl Jaspers pudo rejuvenecer el aspecto concreto de una misma “Idea de la Universidad”, con su obra titulada en alemán *Die Idee der Universität*.

En la *Parte I: La vida intelectual* de la obra “*La idea de la Universidad*”, Karl Jaspers define la ciencia y el conocimiento como parte esencial de la universidad, como se fuera la sangre de esa institución: “si la universidad está al servicio de la ciencia y de la erudición y si la ciencia y la erudición sólo tienen sentido en la medida en que son parte de una comprensión intelectual de la vida, entonces, esta vida intelectual es la propia sangre de la universidad” (Jaspers, 1959: 5).

Para el filósofo, la universidad tiene la misión de buscar la verdad a través de una actitud científica que se centra en la disposición intelectual, en la reflexión, en las consecuencias, en la dimensión ética y en el desarrollo de las cualidades morales.

En el capítulo I acerca de la *Naturaleza de la ciencia y la erudición*, Jaspers asevera que “la ciencia y la erudición representan una tierra de conocimientos, que es metódico, coherente y de validez universal”; y caracteriza cada uno de estos tres términos (ciencia, erudición y método) en los que se basan los conocimientos científicos, de esta manera: “en primer lugar, la ciencia y la erudición son inseparables de la un sentido de método. El tema con que trabajo determina por sí mismo la forma de cómo tengo que obtener los resultados. Mi método define, por lo tanto, el punto de vista y los límites del material con que trabajo” (Jaspers, 1959: 7).

Así, la concepción de la universidad alemana se basa en idea de que la formación de estudiante universitario debe realizarse en un ambiente en el que haya investigación.

La terminología alemana distingue la enseñanza, “*Lehre*”, de la simple instrucción, “*Unterricht*”. Jaspers concibe la enseñanza universitaria como una iniciación a la investigación, es decir, enseñar al estudiante a participar del proceso de la investigación. La universidad es una comunidad de académicos y estudiantes que participan en la tarea de buscar la verdad.

Se trata, en definitiva, de un aprendizaje, “*Lehre*”, en el que el profesor y el estudiante trabajan juntos a fin de que éste descubra y adquiera la actitud científica.

Esa actitud se entiende como cualquier actividad intelectual válida, que no sólo es imprescindible en la vida profesional de estudiante, sino también en su vida científica. Con las palabras del autor, “dentro de la vida de los profesores universitarios y de los estudiantes

existe un solo motivo, que se resume en la búsqueda básica del hombre por el conocimiento” (Jaspers, 1959: 41).

El filósofo alemán comenta que “la investigación en la universidad no sólo es la base de la formación para las profesiones, sino que la propia universidad existe para la investigación, y cumple con su significado a través de ella. El estudiante es el erudito y el futuro científico” (Jaspers, 1959: 53-54).

De forma más detallada, Jaspers describe así la universidad como centro de producción de conocimiento, y el papel que esa institución desempeña en la formación de los estudiantes:

La universidad es “una escuela, pero de un tipo muy especial. Ella tiene por objetivo no sólo de ser un lugar para la instrucción, sino también un lugar en el que el estudiante participe activamente en la investigación, y a través de esa participación, adquiriera la disciplina intelectual y la educación que permanecerán con él durante toda su vida. Idealmente, el estudiante piensa de forma independiente, escucha de manera crítica y es responsable de sí mismo. Él tiene la libertad para aprender” (Jaspers, 1959: 1).

Karl Jaspers toma por sentado que la universidad es el único *locus* en el que la búsqueda de la verdad puede consagrarse libremente y con todas sus energías. Y los más jóvenes (estudiantes) aprenden esa tarea científica, incesantemente, juntos con los de edades más avanzadas (profesores) para renovar y perpetuar el esfuerzo, para prolongarla también en la vida concreta. Así, juntos forman la comunidad de los investigadores y de los estudiantes.

1.5. La misión de la universidad en la España del siglo XX

La universidad en España no puede contemplarse sin el fondo tener al fondo la visión de lo que ha sido la universidad en Europa. La universidad española nace de la misma inspiración e impulso que coinciden con las demás instituciones universitarias del Occidente, asevera Ortega y Gasset.

Durante los comienzos de la Edad Media, se desarrollan, en la universidad europea, “los grandes cuerpos universitarios, que atraen gentes de los lugares más remotos de Europa y palpitan y se estremecen como vísceras imprevistas dentro de la sociedad europea, construyendo su más auténtica novedad. Porque esto es lo primero que conviene hacer constar: la universidad, el cultivo y la enseñanza del saber organizado como corporación pública; como institución es algo exclusivamente europeo, que no había existido en ninguna otra sociedad” (Ortega y Gasset, 1960:18).

Ortega y Gasset define el origen de la universidad medieval como una institución de un auténtico poder espiritual, un centro en el que se cultivan las ideas. Esa tradición de cultivar la intelectualidad hizo que la universidad llegase a su punto culminante en el siglo XIX, como un representante del imperio de la inteligencia humana.

Para el filósofo y el ensayista español, la universidad contemporánea, comparada con la medieval, “ha complicado enormemente la enseñanza profesional que aquélla en germen proporcionaba y ha añadido la investigación, quitando casi por completo la enseñanza o transmisión de la cultura” (Ortega y Gasset, 1960:17-18).

De ser así, el pensador defiende el principio de educación de esta manera: “la escuela, como institución normal de un país, depende mucho más del aire público en que

íntegramente flota que el aire pedagógico artificialmente dentro de sus muros. Sólo cuando hay educación entre la presión de uno y otro aire la escuela es buena” (Ortega y Gasset, 1960:7-8).

Con esas palabras, Ortega comenta que cada país debe tener una universidad de acuerdo con su proyecto de nación. No debe copiar el modelo de otros países. Amén de ello, asevera que la consecuencia de reproducir modelos de universidades extranjeras, “aunque fuesen perfectos como es el caso de la segunda enseñanza de la universidad inglesa y el posgrado de la universidad alemana, serían intransferibles, porque ellas son una porción de sí mismas. Su realidad íntegra es el país que las creó y mantiene” (Ortega y Gasset, 1960: 8).

Al exponer esa idea, el autor quiere mencionar la Universidad de Oxford, en el Reino Unido, que se dedicaba a la enseñanza liberal (formación del hombre culto) y la Universidad de Berlín, en Alemania, que tenía por principio la investigación, en el siglo XIX.

Para concluir su proposición, escribe: “no censuro que nos informemos mirando al prójimo ejemplar; al contrario, hay que hacerlo, pero sin que ello pueda eximirnos de resolver luego nosotros originalmente nuestro destino” La imitación de un modelo de universidad extranjera supone para Ortega “eludir aquel esfuerzo creador de lucha con el problema que puede hacernos comprender el verdadero sentido y los límites o defectos de la solución que imitamos” (Ortega y Gasset, 1960:6).

La tesis que Ortega y Gasset defiende acerca de lo que la universidad tiene que ser primero, se estructura en estos principios, a saber:

La universidad consiste, primero y, por el momento, en la enseñanza superior que debe recibir el hombre medio. El objetivo de esa institución universitaria es el de convertir al hombre medio, ante todo, en hombre culto – situarlo a la altura de los tiempos. De ser así, la función primaria y central de la universidad es la enseñanza de las grandes disciplinas culturales.

El principal promotor del perspectivismo entiende que esas asignaturas deberían centrarse en la Física, en la que se estudiaría la imagen física del mundo; en la Biología, que corresponde a los temas fundamentales de la vida orgánica; en la Sociología, ciencia que estudia la estructura y funcionamiento de la vida social; y la Filosofía, que se basa en el entendimiento del plano del Universo.

Ortega asevera que “hay que hacer del hombre medio un buen profesional. Junto al aprendizaje de la cultura, la universidad le enseñará, por los procedimientos, intelectualmente más sobrios, inmediatos y eficaces, a ser un buen médico, un buen juez, un buen profesor de Matemáticas o de Historia en un instituto. Pero lo específico de la enseñanza profesional no aparece claro mientras no discutamos el lema” (Ortega y Gasset, 1960:36-37).

La discusión del lema concierne al entendimiento del plan universitario que toma como referencia la distinción de la cultura, de la ciencia y de la profesión.

La cultura se define como “el sistema de ideas vivas que cada tiempo posee. Mejor: el sistema de ideas desde las cuales el tiempo vive” (Ortega y Gasset, 1960:45). En otras palabras, es lo que salva al hombre del naufragio vital; y que le permite vivir sin que su vida sea una tragedia, comenta el autor.

La ciencia es “una de las cosas más altas que el hombre hace y produce y, incluso, es cosa más alta que la universidad en cuanto ésta es institución docente. Porque la ciencia es creación, y la acción pedagógica se propone sólo enseñar esa creación, transmitirla, inyectarla y dirigirla. Es cosa tan alta la ciencia, que es delicadísima y – quieras o no – excluye de sí al hombre medio. Implica una vocación peculiarísima y sobremanera infrecuente en la especie humana. El científico viene a ser el monje moderno” (Ortega y Gasset, 1960:39).

Respecto al aprendizaje profesional, éste incluye muy principalmente “la recepción del contenido sistemático de no pocas ciencias. Pero se trata del contenido, no de la investigación que en él termina” (Ortega y Gasset, 1960:39). Ortega defiende la idea de que el estudiante o aprendiz normal no es aprendiz científico y le sorprende al autor que aparezcan fundidas la enseñanza profesional, que es para todos, y la investigación, que es para poquísimos.

De ahí que, es “preciso que en torno a la universidad se establezcan sus campamentos las ciencias – laboratorios, seminarios, centros de discusión. Ellas han de constituir el humus donde la enseñanza superior tenga hincadas sus raíces voraces. Ha de estar, pues, abierta a los laboratorios de todo género y, a la vez, reobrar sobre ellos. Todos los estudiantes superiores al tipo medio irán y vendrán de esos campamentos a la universidad y viceversa. Allí se darán cursos desde un punto de vista exclusivamente científico sobre todo lo humano y lo divino” (Ortega y Gasset, 1960:62).

De los profesores de esa institución, Ortega considera que unos, más ampliamente dotados de capacidad, serán a la vez investigadores, y los otros, los que sólo sean “maestros”, vivirán excitados y vigilados por la ciencia, siempre en ácido fermento.

La universidad, pues, necesita también, además, “contacto con la existencia pública, con la realidad histórica, con el presente, que es siempre un *integrum* y sólo se puede tomar en totalidad, sin amputaciones *ad usum delphinis*. La universidad tiene que estar abierta a la plena actualidad; más aún, tiene que estar en medio de ella, sumergida en ella” (Ortega y Gasset, 1960:63), asevera el filósofo.

1.6. La universidad imperial francesa

La organización de la universidad imperial se da a través del gran decreto del 17 de marzo de 1808, que fue el acto fundador de la Universidad imperial. “Ese decreto establece la estructura y la organización y, además, forma parte de un conjunto más amplio que se complementa con otros decretos y la ley del 10 mayo de 1806 en los que se pusieron firmemente los principios de esa organización universitaria” (Aulard, 1911: 170).

De ese modo, fue a través de una ley muy breve, la del 10 de mayo de 1806, como Napoleón Bonaparte se limitó a consagrar el principio del monopolio y de la creación de un organismo de enseñanza. Ese monopolio se concibió de esta forma:

1. Se formará, bajo el nombre de Universidad imperial, un organismo que se ocupe exclusivamente de la inteligencia y de la educación pública en todo el Imperio;
2. El cuerpo docente tendrá obligaciones civiles, especiales y temporales;
3. La organización del cuerpo docente se presentará, en forma de ley, al cuerpo legislativo, en la sesión de 1810.

Respecto al principio del monopolio y a la creación de un organismo de enseñanza, Antoine Prost, comenta que “la Universidad imperial no es un establecimiento de enseñanza superior, con mayúscula, que conviene a Napoleón, sino un organismo de enseñanza dotado de un monopolio” (Prost. 2007:35).

Para Alphonse, ese monopolio universitario no fue una concepción personal y súbita de Napoleón. Esa idea de monopolio surgió, de alguna forma, de una lenta y viva lección de cosas. En otras palabras, fue sólo la aplicación de un principio desarrollado bajo el antiguo régimen, y que había sido para el inicio y el fin de la Revolución.

El autor explica que ese monopolio surgió porque el Estado estaba personificado en Napoleón, y “la universidad fue creada bajo la forma de una corporación de enseñanza, estrictamente unida, jerarquizada bajo un jefe, el propio Napoleón”. En lo que respecta a la religión, “ésta sería introducida en esa universidad no para dominar, pero para ser controlada y dirigida, ya que la enseñanza, para convertirse en algo universitario, dependerá del emperador” (Aulard, 1911: 144).

Así, en el inicio del informe del proyecto de Fourcroy del año de 1806, el que inspire la nota de Napoleón sobre la cuestión de la universidad que debería fundarse, se puede leer estas palabras:

“Señor, Su Majestad me ordenó prepararle y someterle, para la época a la cual llegamos, un trabajo sobre el establecimiento y la organización de un cuerpo docente. De todas las cuestiones políticas (son las propias expresiones de Su Majestad), ésa es posiblemente la más importante. No habrá un Estado político fijo si no hay un cuerpo docente con unos principios fijos. Mientras no se aprenda desde la infancia si hay que ser republicano o monárquico, católico o no religioso, etc., etc. el Estado no formará en

absoluto una nación: reposará en bases inciertas y vagas y, incluso, será constantemente expuesto a los desórdenes y a los cambios”. (Aulard, 1911: 152).

Así, el uno de marzo de ese mismo año, en una discusión del Consejo de Estado, Napoleón habría dicho: “quiero formar una corporación, no de jesuitas que tuvieran su soberano en Roma, sino de jesuitas que no tuvieran otra ambición que la de ser útiles, y de otro interés que el interés público. Es necesario que esa corporación tenga privilegios, que no sea demasiado dependiente de unos ministros y del emperador; que los jefes, por ejemplo, sean senadores – nacidos, que tuvieran una autoridad capaz de darles consistencia; hace falta reservarle solo al emperador la sanción de los reglamentos más importantes” (Aulard, 1911: 160).

De ahí que, como menciona el artículo 38 del edicto que fue proclamado ley del imperio y publicado por el decreto del 23 de febrero de 1810, “todas las escuelas de la Universidad imperial tomarán como base su enseñanza:

1. Los preceptos de la religión católica;
2. La lealtad al emperador, a la monarquía imperial, depositaria de la felicidad de los pueblos, de la dinastía napoleónica, conservadora de la unidad de Francia y de todas las ideas liberales proclamadas por la Constitución;
3. La obediencia a los estatutos del cuerpo docente, que tienen por objetivo la uniformidad de la instrucción, y que tienden a formar, para el Estado, ciudadanos comprometidos con su religión, con su príncipe, con su patria y con su familia;

4. Todos los profesores de teología deberán cumplir el estatuto de 1682, respecto a las cuatro propuestas contenidas en la declaración del clero de Francia de ese año” (Aulard, 1911: 187-188).

En suma, la Universidad imperial fue, un instrumento de política, de poder, de régimen, para d'Irsay. “Sus treinta y cinco o, más tarde, cien liceos, sus escuelas de derecho, de medicina, de ciencia, de ciencias técnicas... sirvieron, sobre todo, para extender la doctrina proclamada por el emperador: el mantenimiento del orden social, la devoción al jefe de Estado que incorpora un principio, primeramente, de soberanía nacional y supranacional, más tarde” (d'IRSAY, 1935: 172)

1.7. La concepción de la universidad americana, un núcleo de progreso

Whitehead fue profesor en las universidades de Londres y de Cambridge, lugares en los que destacó por los estudios lógico-matemáticos. Y, algún tiempo después, en los Estados Unidos, como director de la cátedra de filosofía en la Universidad de Harvard, asevera que la verdadera función de una universidad es la adquisición imaginativa de conocimientos.

Para el autor, “Fuera de esa importancia de la imaginación, no hay razón por la cual el hombre de negocios o cualquier otro profesional no pueda ir aprendiendo las cosas poco a poco a medida que las necesita para ocasiones particulares. Una universidad es imaginativa o no es nada – por lo menos, nada útil” (Whitehead, 1955: 141 – 142).

Para el matemático y filósofo inglés Alfred North Whitehead, que presenta una inclinación hacia lo humanístico, lo que justifica la existencia de la universidad es que

mantiene la vinculación entre el conocimiento y el gusto de vivir, mediante la unión del joven y el viejo en la consideración imaginativa de la enseñanza, pero la imparte imaginativamente. Por lo menos, tal es la función que debe desempeñar en la sociedad.

En otras palabras, una universidad que falla en ese aspecto no tiene razón de existir. Alfred Whitehead entiende que “esa atmósfera de excitación, que surge de la consideración imaginativa, transforma el conocimiento. Un hecho no es ya un hecho escueto: está investido de todas sus posibilidades. No es ya una carga en la memoria: brinda energías como poeta de nuestros sueños y como arquitecto de nuestros propósitos” (Whitehead, 1955: 139).

En lo que concierne a la aspiración de la sociedad al progreso, el filósofo inglés considera que lo importante para la nación es que haya una relación muy estrecha entre todos sus elementos de progreso, de manera que el estudio influya sobre la plaza de mercado, y ésta sobre el estudio.

Las universidades, añade Whitehead, “son los principales agentes de esa fusión de las actividades progresistas en un eficaz instrumento de progreso. Por supuesto, ellas no son los únicos agentes, pero es un hecho que hoy las naciones que progresan son aquellas donde florecen las universidades” (Whitehead, 1955: 148).

Así, las condiciones de progreso en una sociedad particular, histórica y concreta, comentan Drèze y Debelle, permitirán precisar los objetivos de tal o cual universidad; es a través de esa sociedad como una universidad aportará su contribución a la marcha progresiva de la humanidad entera. De la misma forma es preciso distinguir la sociedad, comunidad de hombres, de su organización política: el Estado.

En el entendimiento de la educación en una universidad, Alfred Whitehead, considera que “la educación debe despedir al alumno con algo que sabe bien y algo que pueda hacer bien. Esa íntima unión de la práctica y de la teoría beneficia a ambas” (Whitehead, 1955: 148).

De ahí que la unión entre la educación liberal (según la idea Newman) y la educación técnica (idea defendida por Locke) desencadenan algo útil y contribuyen al progreso de la sociedad. Toda forma de educación, señala Whitehead, “debe dar al discípulo una técnica, una ciencia, un conjunto de ideas generales, y apreciación estética, que cada uno de esos aspectos de su preparación debe estar iluminado por los otros. La falta de tiempo, aun para el más favorecido de los alumnos, hace imposible desarrollar de forma completa cada curso” (Whitehead, 1957: 80).

Se puede inferir que el entendimiento de la idea de universidad, que contribuye al progreso de una nación, para Alfred Whitehead, se basa en la educación, que es una “disciplina para la aventura intelectual. La educación es la disciplina para la aventura de la vida; la investigación es la aventura intelectual; y las universidades deben ser hogares de aventuras compartidas en común por jóvenes y viejos” (Whitehead, 1957: 173).

Así, la enseñanza oxfordiana, más la idea de una educación con un fin específico que defendía John Locke y una comunidad de los investigadores y de los estudiantes, con autonomía, configuran el modelo de la universidad americana del siglo XX. Ese modelo de universidad americana es la suma de las contribuciones de las ideas de John Newman, de John Locke, de Wilhelm von Humboldt y de Karl Jaspers durante el siglo XIX

1.8. La universidad americana en la segunda mitad del siglo XX

Clark Kerr describe la universidad americana desde la perspectiva de un rector en la década de los 60, más precisamente en el año de 1963, período de contestación del modelo de la universidad en los Estados Unidos.

Para el autor, si comparamos la idea de universidad para la que se concibió, ésta se convirtió en otra cosa, a lo largo del tiempo, debido al entrelazamiento en que la universidad se estaba convirtiendo. A partir de ese punto, hubo la necesidad de acuñar un nuevo término para esa institución universitaria en los EE.UU, que es el de *multiversidad*.

Esa idea de multiversidad que Kerr comenta ya existía, y él no fue su creador. Y ante las reacciones de algunos lectores acerca de ese tema, el duodécimo rector de la University of California, Berkeley, declaró que él mismo debería haber puesto en negrita el trecho del *Prefacio* en que afirmaba que “el análisis no debería confundirse con aprobación, ni descripción con defensa” (Kerr, 1982:15). Su principal preocupación fue analizar y describir, y no aprobar y defender la idea del término multiversidad.

Ese término *multiversidad* es una transformación de la universidad. Y esa transformación ocurre a debido a su necesidad de ampliación. Actualmente, “no sólo se reconoce la nueva centralidad de la universidad, por su ampliación de conocimiento y sus usos, en una época de saber siempre renovado, sino también por los cambios políticos y culturales que ocurrieron, en parte, dentro de la universidad” (Kerr, 1982:15).

Para Kerr, la moderna universidad se jubiló como un nuevo tipo de institución —, en gran parte, por fuerza de la nueva centralidad del conocimiento — como “una serie de comunidades” en su interior, al contrario de ser ella misma una comunidad singular, como fue en otro tiempo y que aún seguía siendo considerada.

Se puede entender la universidad americana de hoy, quizás, “si en parte comparada al que ella ya fue – al claustro académico del Cardenal Newman, al cuerpo de investigación del pionero de la educación médica americana, Abraham Flexner. Estos son los tipos ideales a partir de los cuales la universidad se originó. Tipos ideales que aún constituyen las ilusiones de algunos de sus habitantes.

Así, el primer canciller de la Universidad de California, aseveró que “la universidad americana no es Oxford ni Berlín; es un nuevo tipo de institución en el mundo. Como un nuevo tipo de institución, la universidad no es efectivamente privada ni efectivamente pública; no es totalmente del mundo ni totalmente aislada de él. Es inconfundible” (Kerr, 1982:19),

Clark Kerr define, pues, que “la universidad americana de la década de los 60 -70, no puede aspirar a ser más tan británica como sea posible, para el bien de sus alumnos de grado; tan alemana como sea posible, para el bien de sus alumnos de postgrado y del personal de investigación; tan americana como sea posible, para el bien del público en general – y tan confusa como posible, para el bien de la preservación del incómodo equilibrio social” (Kerr, 1982:30).

Kerr pone de relieve que la *multiversidad* es una institución inconsistente. No es sólo una comunidad, sino varias – la comunidad de las carreras de grado y la comunidad del postgrado; la comunidad del humanista, la comunidad del científico social y la comunidad del científico; las comunidades de las escuela profesionales; la comunidad de todo el personal no académico; la comunidad de los administradores.

Los límites de la *multiversidad*, escribe: son imprecisos, pues ella abarca, incluso, a los ex alumnos, legisladores, terratenientes, hombres de negocio, todos los que se relacionan con uno o más de esas comunidades internas. Como institución, la *multiversidad*

se proyecta bastante en el pasado y en el futuro y está frecuentemente en desacuerdo con el presente. Sirve a la sociedad como una esclava – una sociedad que ella misma juzga, a veces, sin piedad.

Dedicada a la igualdad de oportunidades, la *multiversidad* es, en sí misma, una sociedad de clases. Una comunidad, como las comunidades medievales de profesores y estudiantes, que debería tener intereses comunes.

Esos intereses en la *multiversidad*, explica Kerr, son bien diversificados y, además, existen muchos conflictos. “Una comunidad debería tener un alma, un singular principio impulsor. La *multiversidad* tiene varias – algunas, incluso buenas, aunque haya mucho debate sobre que las almas que realmente merecen salvación” (Kerr, 1982:30).

1.9. El mundo contemporáneo y la universidad

¿Cómo entender la universidad en un mundo que está experimentando cambios constantes a raíz de los avances de la tecnología, de la ciencia, de la nueva tendencia de los mercados y de las empresas que se extienden y marcan su presencia en otros países, con el fin de alcanzar una dimensión mundial, y promover la integración de las distintas economías nacionales en una única economía de mercado mundial?

Antes de contestar a esa pregunta, es necesario primeramente dibujar el escenario en el que la universidad está presente, para luego comentar su papel en el mundo contemporáneo.

Según Goergen, “las transformaciones causadas por la aparición de la sociedad de la informacional, de internalización de la economía y de los nuevos estatutos que rigen las

relaciones internacionales el concepto tradicional de Estado-Nación, su dominio sobre la sociedad y su destino, así como su fuerza de unión de la vida social, se alteraron” (Goergen, 2000: 123). Para Rosnay, “el concepto de nación más o menos avanzada se basa en criterios económicos (hoy) inaplicables al conjunto de la humanidad” (Rosnay, 1997: 178).

Además de esa descripción de los cambios del mundo contemporáneo, hace falta establecer una discusión de una nueva realidad: el carácter de dependencia de la universidad, que en el pasado pasó de la Iglesia al Estado. En la actualidad, está pasando del Estado al mercado.

De acuerdo con Cunha, la nueva relación que se establece, y que no parece presentar riesgos y, de modo general, inevitable, “al contrario de aquellas dos otras formas de apremio, no es factible de ser personificado en figuras-símbolo, como es el caso del obispo o del presidente. En vez de ser indicador de debilidad, la no personificación de las fuerzas de opresión del mercado revela su poder, procedente también de la disimulación de los mecanismos de control sobre la producción académica” (Cunha, 1997: 25).

De ahí que esos cambios que la humanidad contemporánea viene experimentando en las últimas décadas se deban a ese proceso de internalización y avances de la tecnología. Para los sociólogos Albrow y King, ese fenómeno puede entenderse como “la intención de las relaciones sociales en escala mundial que ligan localidades distantes de tal manera que los acontecimientos de cada lugar son modelados por eventos que ocurren a muchas millas de distancia y viceversa”.

Ése es un movimiento dialéctico, porque tales acontecimientos locales pueden desplazarse en dirección inversa a las relaciones muy distanciadas que los modela. La transformación local es tanto una parte de la globalización como la extensión lateral de las conexiones sociales por medio del tiempo y del espacio.

Así, comentan los autores, quien quiera que estudie las ciudades hoy en día, en cualquier parte del mundo, es consciente de que lo que ocurre en una vecindad local tiende a ser influido por factores – tales como el dinero mundial y los mercados de bienes – que operan en una distancia indefinida de la vecindad en cuestión” (Albrow y King, 1999:155).

En la concepción de Beck, desde una visión de política de Estado, "La globalización significa los procesos en virtud de los cuales los estados nacionales soberanos se entremezclan e imbrican mediante actores transnacionales y sus respectivas probabilidades de poder, orientaciones, identidades y entramados varios" (Beck, 1998: 34).

Esa idea de globalización se configura, según Ulrich, como respuesta al carácter irreversible que adopta ese fenómeno de la globalidad y toma como base una interdependencia en la que se desarrollan diversas facetas del dicho fenómeno que corresponden a los aspectos culturales, económicos, ecológicos, políticos y sociales.

La idea de globalidad, pues, se concretó con la integración de Francia, Italia, Alemania, y el Benelux (Bélgica, Holanda y Luxemburgo, en la primavera de 1951, cuando se firmó en París el Tratado que institucionalizó la Comunidad Europea del Carbón y del Acero. Ese tratado tuvo como objetivo favorecer el intercambio de las materias primas necesarias en la siderurgia y acelerar la dinámica económica para dotar a Europa de una capacidad de producción autónoma.

La integración de esos países europeos llevó a la creación de un nuevo orden económico y generó una nueva identidad, el de los bloques económicos. La mayoría de los bloques comerciales en la actualidad están definidos por una tendencia regionalista, mientras que las relaciones comerciales de carácter no regional tienden a ser bilaterales, o a darse entre bloques comerciales en formación.

Los bloques comerciales pueden tener un enfoque meramente comercial, como el Tratado de Libre Comercio de América del Norte o incluir aspectos sociales y políticos, como la UE. Dichos bloques comerciales pueden clasificarse de acuerdo a su nivel de integración económica. Actualmente, los bloques activos que se formaron a mediados del siglo XX hasta los días de hoy son los siguientes:

la Unión Europea; los Estados Unidos, Canadá y Japón; el Tratado de Libre Comercio de América del Norte “NAFTA-TLCAN”; la Asociación Europea de Libre Comercio; la Comunidad del Caribe; la Unión de Naciones Suramericanas; el Mercado Común del Sur; la Comunidad Andina; el Tratado de Libre Comercio; la Comunidad Económica de Estados de África Occidental; la Comunidad Africana Oriental; la Unión aduanera Sudafricana; el Mercado Común de África Oriental y del Sur; el Tratado de Agadir; el Consejo de Cooperación para los Estados Árabes del Golfo Pérsico; la Asociación de Naciones del Sureste Asiático; la Asociación Sudasiática para la Cooperación Regional; el Mercado Común Centroamericano; la Comunidad Económica Africana.

La unión de esos países, por lo tanto, reside en su carácter en parte supranacional y en parte intergubernamental, lo que ha desarrollado especiales relaciones políticas entre sus miembros, que se traducen en el establecimiento de un mismo ordenamiento jurídico, y en la existencia y funcionamiento de sus propias instituciones comunitarias.

Frente a esa modificación en ese escenario político y económico global, que vivimos, la universidad también puede sufrir ciertas modificaciones, porque es una institución que forma parte de una sociedad y debe dar respuestas a los interrogantes que se plantean. Ése es el reto de la universidad de la contemporaneidad.

Para entender esa institución universitaria y el papel que sigue desempeñando en la actualidad, recurrimos al entendimiento, en un primer momento, de los autores de “*Concepciones de la Universidad*”, Jacques Drèze y Jean Debelle, que identifican las tendencias de las universidades desde su creación hasta el día hoy en cuatro países europeos y en los Estados Unidos. Y, a continuación, a las contribuciones del filósofo y antropólogo francés Paul Ricoeur en la interpretación de esa institución.

Las concepciones de universidades en el siglo XIX en Europa se definían de esta manera: en el Reino Unido la idea de universidad se ha basado en ofrecer una educación liberal, es decir, una formación filosófica. En Alemania, se ha concebido la universidad con énfasis en la filosofía y ciencia, en la investigación, en la enseñanza y en la libertad de profesores y alumnos bajo los conceptos de *Lehrfreiheit* (libertad de enseñar) y *Lernfreiheit* (libertad de aprender).

En los Estados Unidos, la universidad tenía su foco en el progreso de la nación. En Francia, con la determinación de Napoleón Bonaparte, la universidad se convertía en una universidad imperial con una finalidad de instrucción sociopolítica a servicio del Estado. Y en la antigua Unión Soviética, ha habido una enseñanza universitaria ligada al factor de producción y de estrategia en la transformación de la sociedad comunista.

A finales de los años sesenta, y como eco de los movimientos universitarios que conmovieron a Europa y Norteamérica, los mismos profesores Drèze y Debelle se plantearon la inquietud por saber si la universidad moderna se integraría en redes con centro de gravedad en la investigación, y con ramificaciones en escuelas profesionales superiores, con reconocimiento a su pasado.

En el prefacio de la obra *Concepciones de la Universidad*, Ricoeur define la idea de universidad desde Wilhelm von Humboldt a Karl Jaspers en el siglo XIX, hasta la contemporaneidad, “como un lugar donde la humanidad ejerce el derecho a la búsqueda de verdad sin restricciones”; “como un espacio en donde se desarrolla la voluntad de verdad y manifiesta en el querer el saber por el saber, sin una aplicación inmediata”

De acuerdo con esos dos postulados de Jaspers, se define el fundamento liberal de toda universidad. “Una no existe sin la otra: si la primera perece, la segunda desaparece; si se deja de satisfacer la segunda, la primera permanece como una aspiración inalcanzable, por no existir un lugar en donde la búsqueda de verdad prosiga sin restricciones; en suma, si dejamos de establecer un nexo necesario entre verdad, humanidad, investigación libre, no hay idea de la universidad” (Ricoeur, 1983:11).

Actualmente la universidad, en conformidad con Drèze y Belle, “se encuentra entre la presión de una sociedad que exige de ella una mejor adaptación no solamente respecto a la demanda de empleo, sino también al juego social y a la imagen de una juventud que rechaza la sumisión a la orden establecida y se opone a su concepto de educación ‘liberal’ un concepto de contestación ‘radical’ ” (Drèze y Belle, 1983: 19).

Desde el punto de vista del futuro, los autores consideran que en toda la elección de orientación, en todo el proyecto de reforma, “es preciso tener en cuenta tanto la posibilidades como los límites inherentes al contexto global – cultural, económico y social – en el que una universidad o sistema universitario se desarrolla” (Drèze y Belle, 1983: 19).

De ahí que, desde ese punto de vista, sería ilusorio e, incluso, peligroso procurar una concepción de la universidad, afirman Drèze y DeBelle.

Para esos dos autores, las diversas concepciones condujeron a experiencias originales y enriquecedoras; cada una tiene sus méritos, incluso no pudiendo ser trasladada a otros tiempos y lugares.

Drèze y Debelle entienden que las tensiones que se manifiestan, “el problema de la ‘reforma de la universidad’ reflejan la necesidad de una adaptación constante de la institución: la reforma de la universidad sólo tiene sentido si es continua y permanente, pues constituye una señal de vitalidad y de dinamismo, mientras que el estancamiento equivale a una muerte lenta” (Drèze y Debelle, 1983: 124).

Según los autores, la universidad ofrece, así, “a la sociedad una contribución original, como medio de formación, centro de investigación o de progreso. Sin embargo, la sociedad contemporánea espera, también, de la universidad que responda a las necesidades de la masa, y no, solamente, a las de una minoría privilegiada” (Drèze y Jean Debelle, 1983: 125).

De ser así, “las concepciones ‘idealistas’ de la universidad podrían, de ese modo, constituirse, mientras otras instituciones asumirían tareas más ‘utilitarias’ consideradas indispensables. Mientras que diversos establecimientos se dedicarían a favorecer el desarrollo de ciertas formas de relaciones privilegiadas, el conjunto de la red recibiría una orientación funcional, a fin de cubrir, con un mínimo de gastos, las necesidades globales del progreso y de la promoción comunitaria” (Drèze y Jean Debelle, 1983: 125).

Es importante destacar que esos dos autores que piensan la universidad, a través de los tiempos, lo hacen en una época de grandes cambios protagonizados por las protestas estudiantiles que se iniciaron en Francia y que recorrieron el mundo durante 1968.

Pasados más de cuarenta y un años, ¿qué relación hay entre ese acontecimiento y los sucesos que se viven hoy? Según Cohn, hay que recordar que, “en primer lugar, que el suceso del 68 cambió nuestras sociedades, y permitió una evolución extraordinaria. Socialmente, o digamos, culturalmente, ganamos” (Cohn-Bendit 2008, 118-119). [...] 1968 fue una revuelta planetaria. Si uno se pone a pensar en los finales de los años 1960, se discierne una revuelta tanto en el Este como en el Oeste, tanto en el Sur como en el Norte.

Casi en todas partes se dan revueltas, ocupaciones de universidades o colegios, manifestaciones. La prueba es que, si hoy escriben un libro, basta con poner en la carátula dos cifras: 6 y 8 –68– y, automáticamente, la gente (en Turquía, en América Latina, en Praga o en Varsovia, en París o en Berlín, en Nueva York o en San Francisco, en Sarajevo o en Río), [...] de una vez piensa en el año 1968, en la revuelta de finales de los años 1960, comenta el autor.

De esa manera, “no se puede reflexionar sobre el significado de esta revuelta reduciéndola a un solo país, aunque sí fue en Francia donde la revuelta fue más intensa, ya que, a diferencia de lo que pasó en los otros países, desembocó en una huelga general. En ese sentido, existe entonces una especificidad francesa del 68, pero ésta se inserta en el marco de un movimiento más general [...] (Cohn-Bendit 2008, 5-6).¹

Cohn Bendit, considera que, a pesar de los cambios que se produjeron en esa época, “aún quedamos empantanados en nuestra relación con la globalización y en nuestra comprensión del mundo de hoy. Quedamos frecuentemente apegados a unas categorías políticas que ya no son válidas: capitalismo contra socialismo, el bien contra el mal, el Estado contra el mercado, el mercado contra el Estado. Sobre este punto podemos

preguntarnos si efectivamente cambiamos de época. Porque, políticamente, de un lado y otro quedamos atrancados” (Cohn-Bendit 2008, 120).

De acuerdo con Chauí, en Brasil, paradójicamente, la explosión estudiantil de los años 68, se ponía en entendido el ideario y la autoridad, caminando hacia una universidad crítica (‘rebelde’), No obstante, al ser la universidad reprimida por el Estado, trajo como consecuencia aquello que habría sido, exactamente, el pre-68 europeo: una reforma modernizadora de la universidad, que debería, con doce años de retraso, llevar a los mismos resultados de la Europa de 1968. Sin el encanto pre-revolucionario, evidentemente” (Chauí, 2001: 45).

A raíz de esos sucesos, se realiza a partir de 1968, la reforma universitaria brasileña para resolver la “crisis estudiantil” bajo la protección del Acto Institucional n. 5 y del Decreto n. 477, teniendo como trasfondo una combinación del Relatorio Atcon (1966) y del Relatorio Meira Mattos (1968).

Para Chauí, esa reforma preparó “el futuro paso de la universidad de la condición de institución a la de organización. En una primera etapa se tornó *universidad funcional* (Correspondiente al “milagro económico” producido por la dictadura durante los años 70); en la segunda, *universidad de resultados* (correspondiente al proceso conservador de apertura política de los años 80); y, en la tercera, la actual, *universidad operacional*¹³ (correspondiente al neoliberalismo de los años 90 e inicio del siglo XXI)”.

En otras palabras, “el paso de la universidad de institución a organización correspondió a las varias reformas de la enseñanza superior destinada a adecuar la universidad al mercado” (Chauí, 2001:189)

¹³Ésa expresión es de Michel Freitag en *Le naufrage de l'université*, Paris, Editions de la Découverte, 1996.

La discusión sobre la universidad, su misión, en diferentes momentos de la historia del Occidente se culmina aquí.

Toda la discusión, aunque prolija, se debe al establecimiento de una base teórica que servirá de referencia para entender el sistema educativo superior de Brasil con sus influencias y particularidades, en el que se da la formación del profesor de español, que, en la actualidad, tiene un papel de gran importancia respecto a la ley 11.161, que establece la obligatoriedad de la enseñanza de español en las escuelas brasileñas de nivel medio del sistema público y privado, y de matrícula facultativa para el alumno.

De ese modo, a la manera del símil del puente de Ítalo Calvino, la universidad es el puente; su misión es el arco, que se ve conformado a partir de un currículum, con que se edifica toda la estructura universitaria, representada, metafóricamente, por la piedra.

CAPÍTULO II

2. HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD EN BRASIL

2.1. La educación superior en el Brasil colonial

Si consultamos los libros de historia, leeremos que la América española fue un impulsor temprano de la educación superior. La América inglesa siguió los mismos pasos de España, pero con un año de retraso. No obstante, la América portuguesa fue un impulsor mucho más tardío respecto a las colonizaciones españolas e inglesas en el Nuevo Mundo.

La Corona española creó sus universidades en el siglo XVI. Entre las primeras figuran la Universidad de Santo Tomás de Aquino (actual Universidad Autónoma de Santo Domingo), Capital de la República Dominicana, por la Bula papal del 28 de octubre de 1538 y la Real y Pontificia Universidad de San Marcos, Lima, Perú, por Real Provisión del 12 de mayo de 1551, que es la primera institución universitaria en obtener Cédula real.

Un siglo más tarde, se crearon muchas otras universidades en Colombia, Ecuador, Chile, Argentina, Perú, México, Guatemala, Cuba y Venezuela.

La América de los portugueses no tuvo nada comparable en lo que concierne a creación de una institución de enseñanza universitaria. Sólo en el siglo XX se crearon las primeras universidades en Brasil.

A diferencia de España, Portugal no encontró razones para crear instituciones coloniales de educación superior, y las élites de esa época podían prepararse sólo en la Universidad de Coímbra fundada en 1290, en Portugal. De ser así, no se produjo ninguna

infraestructura colonial de educación superior en el Brasil colonial. Eso demuestra que “la tradición portuguesa fue una de las más pobres en términos de dinámica de la civilización” (Fernandes, 1984: 41).

Con el traslado de la corte lusa a Brasil, en noviembre de 1807, a raíz de la invasión de los franceses para forzar a las autoridades lusas a secundar el bloqueo continental contra Gran Bretaña, el gobierno de Portugal, representado por el regente, Don Juan, se vio obligado a elegir entre la fidelidad debida a sus tradicionales aliados británicos o la dominación del país por el ejército galo. Al optar por la primera opción, el regente decidió refugiarse en Brasil, en compañía de la familia real y de más de 10.000 cortesanos y burócratas.

Así, a partir de ese momento histórico, el traslado de la Corte portuguesa supuso un período de renacimiento de la vida económica, intelectual y científica de Brasil. Sin embargo, la enseñanza superior de ese período se centró en fines utilitarios y privilegió las funciones más necesarias, como es el caso de las clases de Cirugía y Anatomía que se impartían en Bahía y en Río de Janeiro, origen de las Facultades de Medicina.

Ésa es la razón por la que Brasil no vivió, ni como colonia ni, posteriormente, la experiencia histórica de la universidad de la ilustración, ya que las condiciones de la economía basada en la mano de obra esclava negra de origen africano contribuyeron a reducir al mínimo las funciones creativas de la escuela superior. Por otra parte, la perspectiva política de la élite no estableció conexiones fundamentales entre la enseñanza superior, el desarrollo de la cultura y las potencialidades de una revolución nacional y democrática.

Con el fin de mantener el mismo *status quo*, el modelo de colonia de explotación se reestructuraba bajo el Estado nacional e independiente. Y Brasil seguía preservando la

misma imagen de antes, la de una comunidad de intereses particulares, cuya articulación exigía que todos los señores de esclavos, del campo y de la ciudad, supieran separar su Nación “civilizada” de la “barbarie” de los otros, los esclavos, libertos y hombres libres pobres. La imagen de Nación no llegó a constituirse en ese período.

La ideología de la exploración a través de la mano de obra esclava sobrevivía en ese mundo colonial e imantaba una visión estrecha del universo de la cultura. “La escuela superior era una superfluidad, puesto que la sociedad esclavista necesitaba más que eso. La función mayor que la escuela debería desempeñar era la de servir de nexo entre el desarrollo interior de la civilización y el flujo del saber importado de fuera listo y acabado” (Fernandes, 1984: 32-33).

Todos los intentos de establecer una universidad local se vieron frustrados. Los jesuitas la solicitaron en el año 1592, pero no se la concedieron. Cuando el Marqués de Pombal, primer ministro del rey José I (1750-1777), y representante del despotismo ilustrado en Portugal en el siglo XVIII, expulsó a los jesuitas de Portugal y de sus colonias en 1758, la “educación superior” que había existido, en el Brasil colonial, sufrió enormemente tras ese suceso, toda vez que los miembros de la Compañía de Jesús llevaban a cabo una importante labor en lo que respecta a la educación en sus seminarios.

Frente a ese acontecimiento, toda la educación brasileña sintió la partida de ese orden religiosa. Un intento de crear una universidad según el modelo de la Universidad de Coímbra fue denegado en 1789.

“La evolución de la enseñanza superior brasileña es un capítulo revelador de la historia del menosprecio respecto a la educación en el país, dado que la educación no constituye una prioridad de los colonizadores portugueses, que además de la negligencia de

la educación básica, no permitieron la creación de universidades en sus colonias” (Carvalho, 2004: 22).

De ahí que la enseñanza superior brasileña, organizada para atender a una pequeña élite económica y cultural, se mantuvo alejada de las profundas transformaciones sociales y demográficas por las que pasaba la sociedad, en la primera mitad del siglo XX. Aunque la aparición de la mayor parte de las universidades se dan en la década de los 30, período de la creación del Ministerio de Educación, y de la promulgación del Estatuto Básico de las Universidades Brasileñas (Decreto 19.851, de 11 de abril de 1931), sólo a finales de 1950, un número mayor de la población tuvieron acceso a la enseñanza superior.

2.2. La universidad del siglo XIX: transición de dependencia del Estado al mercado

En este apartado, se avanza un paso más hacia el entendimiento de la universidad que está presente en un contexto marcado por las transformaciones de orden científico, político, económico y social en nuestros días.

Dichas transformaciones han llevado a muchos estudiosos a la discusión del papel de la institución universitaria, en especial, en el campo gnoseológico en el que se desarrolla, por excelencia, su trabajo, así como su identidad, a partir de la crisis de sus presupuestos modernos.

Para Goergen, los textos que se publican acerca de la crisis de identidad de la universidad moderna pueden dividirse en dos grupos: “aquellos cuyos autores apuntan los aspectos problemáticos de la universidad, pero defienden su subsistencia para la mejoría de la institución, y los otros, que son más pesimistas, consideran el modelo universitario actual obsoleto” (Goergen, 2000: 101).

Frente a esas dos alternativas, el autor cuestiona si la universidad, en los moldes en que existe hasta el día de hoy, aún tiene potencial para responder a las necesidades de una sociedad mutante que asume nuevos contornos no sólo en su estructura, sino también en las formas de las relaciones sociales.

A pesar de sus problemas, la universidad sigue ejerciendo un papel significativo en el desarrollo social, así como sigue ofreciendo sus contribuciones al campo de la ciencia y de la tecnología.

Para pensar la universidad hoy es imprescindible adoptar la perspectiva de la realidad de mundo contemporáneo y las transformaciones por la que está pasando, a fin de saber cuál es su compromiso con la sociedad.

Según Goergen, “las transformaciones en curso tienen un gran impacto sobre la universidad, y los desfases entre la universidad y la sociedad abren diferentes perspectivas de direcciones, incluso, aquella dirección que implica la transformación de la universidad en institución prestadora de servicios. De ahí, hace falta un debate respecto a la identidad de la universidad, de su función social o, en otras palabras, urge un debate en torno al tipo de universidad que la sociedad necesita y desea” (Göergen, 2000: 103).

En ese contexto, Pedro Goergen considera que es de gran importancia enfocar la crisis que envuelve los conceptos de *Razón y Estado* que, desde el inicio del período moderno, balizan la estructura cognitiva y social del mundo occidental.

Los conceptos de *Razón y Estado* son también los principios del fundamento de la propia universidad moderna, ya que ella se encargó de la realización y de la sedimentación de tales conceptos. De ahí que se pueda imaginar que la desconstrucción de la universidad

tendrá reflejos sobre ella misma y que, por ende, debe tratarse como un tema que debe constar en la agenda de cualquier evaluación de esa institución, pone en relieve el autor.

Así, es en los conceptos de *Razón y Estado* en los que se concentra el debate acerca de la refundación de la universidad en el inicio del siglo XIX, tras el agotamiento de la universidad de la Edad Media. Los ejes centrales de esa nueva universidad tienen su génesis en los ideales de la Ilustración, que se caracterizaron como modelo idealista en la universidad alemana fundada por Humboldt, y como modelo positivista, en la universidad francesa, organizada por Napoleón, en Francia.

Estos dos modelos, que sirvieron de influencia a otros países, pusieron de relieve, respectivamente, la *Razón* y el *Estado* como ideas centrales en la constitución de la universidad moderna.

Sin embargo, con las crisis de la racionalidad humana, los fundamentos de la universidad de este siglo, que es una cuestión de Estado, se ven afectados porque el *Estado* está ligado íntimamente con el tema de la *Razón*.

A partir del filósofo alemán Immanuel Kant, empieza a desaparecer la doctrina según la cual no hay poder fuera de Dios. El poder, en ese momento, pretende justificarse en la *Razón*. El *Estado* nacional acompaña, paso a paso, el proceso de secularización de la autoridad política, es decir, de la transformación de la relación entre Iglesia y *Estado*, se dirige a una “teoría de la racionalidad del Estado, en la medida en que construye el Estado como Ente de la Razón por excelencia, el único en el que el hombre realiza plenamente su propia naturaleza de ser racional” (Bobbio, 1987:89).

A raíz de la desestabilización de esos dos conceptos, Goergen considera que dichos conceptos ejercen sobre la universidad, directa o indirectamente, dos consecuencias: la

primera se refiere a la sociedad informática, que aparece con la crisis de la *Razón*, con una exaltación de una epistemología de la suprema verdad como una nueva realidad que señala para “las condiciones cambiantes del conocimiento en una era de la cultura electrónicamente mediada de sistemas cibernéticamente orientados y de la ingeniería computacional” (Giroux, 1993: 54).

Y la segunda es el sentido mercadológico, que la universidad asume con el levantamiento de sus áncoras del contexto público-estatal.

Dentro de ese contexto, se eleva un coro de voces, que se ve orquestada por la tecnoburocracia neoliberal, que no está interesada en mejorar la universidad, sino en transformarla en institución asistencial, con el fin de eliminar su potencial crítico/reflexivo.

Frente a esa crisis de los conceptos de *Razón* y de *Estado* los fundamentos de la universidad se ven afectados. Así, las críticas que se elevan en contra del imperialismo de la *Razón* moderna, para los filósofos germanos: Nietzsche, Heidegger y otros, muestran los puntos sensibles, las aporías y los riesgos de la pérdida de la virtud que el proyecto moderno sufrió, comenta el autor.

En lo que concierne a ese tema, los posmodernos, que captaron los trazos esenciales de una realidad en proceso de profunda transformación, también lanzan críticas en contra del imperialismo de la vieja *Razón*, y apuntan a una nueva complejidad social, teórica y productiva.

De acuerdo con Goergen, “los nuevos rumbos de la universidad, aunque no impliquen abandonar la modernidad, colocan la universidad frente a la ineluctable tarea de preguntar cuál es su situación en el interior de ese nuevo escenario” (Goergen, 2000: 157)

De ahí que “no solo las cuestiones aparentemente resueltas, como la producción de conocimiento en el contexto de un determinado paradigma epistemológico o la formación de profesionales para el sistema industrial de trabajo, necesitan ser retomadas, sino también la propia identidad institucional y la función de la universidad precisan ser objeto de reflexión” (Goergen, 2000: 158).

El pensador brasileño cree que cada momento histórico tiene su oportunidad revolucionaria. El momento de crisis por la que pasa la universidad contemporánea también encierra sus posibilidades de renacer. Es *conditio sine qua non* evaluar dicha crisis, estudiar sus problemas, sus desarticulaciones, sus obsolescencias para abrir camino para un nuevo futuro, en una sociedad transformada.

De ese modo, el autor concluye su pensamiento acerca de la crisis de la racionalidad moderna y su implicación en la universidad de este siglo XXI.

2.3. La creación de la universidad brasileña

Moacyr destaca que “la historia de la creación de la universidad en Brasil revela, inicialmente, una resistencia inicial considerable, sea por parte de Portugal, como un reflejo de su política de colonización, o sea por parte de los brasileños, que no veían un motivo para la creación de una institución de ese tipo en la colonia. Y de ahí, consideraban más conveniente que las élites de la época fuesen a Europa para realizar sus estudios superiores” (Moacyr, 1937: 580-581).

En el último cuarto del siglo XX, Trindade señala que “la idea de una universidad pública en América Latina estuvo fuertemente asociada al Estado desarrollista. En Brasil, el

modelo de universidad, con excepción de la UDF y la USP, se constituyó a través de un modelo estatal que se implementó a partir de la Revolución de 1930, que estaba asociado a un modelo amplio de organización de la sociedad por medio del Estado” (Trindade, 2004: 821)

Antonio Cunha comenta que la política nacional autoritaria echó raíces en la década de 1920, durante el Gobierno de Arthur Bernardes, a fin de evitar problemas de orden social. Los conflictos entre las dos corrientes se desarrollaron entre 1930 y 1935, y el autoritarismo, que prevalecía en la esfera del gobierno central y en el Estado de São Paulo y en el Distrito Federal, dominó las ideas liberales.

A partir de 1935, “la primera corriente se impuso frente a la represión generalizada que rechazó las ideas educativas liberales, y cerró en 1939, la Universidad del Distrito Federal, creado por Anísio Teixeira, bajo la presión de la Iglesia, y con la aplicación del Estado Nuevo. Fue así que el poder central monopolizó la creación de las universidades” (Cunha, 1980: 231 – 232).

Frente a la aparición del movimiento estudiantil de 1968, los militares decidieron dar inicio al proceso de reforma de las universidades. A raíz de ese proceso, se aprobó la Ley Universitaria n° 5540, 1968, que resultó de un anteproyecto de ley sobre la organización y el funcionamiento de la educación superior que elaborado por el “Grupo de Trabajo” de once miembros, nombrados por el presidente Costa e Silva y presidido por el Ministro de Educación Tarso Dutra.

El Grupo de Trabajo se encargó de estudiar la reforma de la universidad brasileña, con el fin de aumentar mayor su eficiencia, de modernizar, de flexibilizar la administración y la formación de recursos humanos de alto nivel para el desarrollo del país.

Según el documento de la Reforma Universitaria, “el objetivo del grupo no fue sólo elaborar la reforma universitaria, sino que también encaminarla hacia los propósitos de

eliminar, de un lado, los óbices que impedían la dinámica universitaria y, de otra parte, proporcionar a la institución los instrumentos adecuados que permitiesen su autorrealización en una línea de reconciliación difícil, pero necesaria, entre la enseñanza de masa, los objetivos prácticos e inmediatos, y la misión permanente de la universidad, que es la de constituirse el centro creativo de la ciencia y de la máxima expresión de la cultura de un pueblo” (Brasil, 1968, p. 15-16).

Así, en este marco histórico, la universidad brasileña, que ha sido impulsada por la larga expansión del capitalismo en el inicio del siglo XX, ha sido la expresión fiel de la sociedad de su época, y ha cumplido los objetivos que le han asignado la clase dominante y el Estado.

2.4. La universidad brasileña y su crisis particular

En el contexto de los cambios acelerados del mundo actual y sus implicaciones en la institución multiseccular, que es la universidad, se reflexionará, en las líneas siguientes, sobre la crisis de la universidad occidental y la crisis particular de la universidad brasileña dentro de ese contexto de transformaciones.

De Sousa Santos, en la introducción de su libro *La universidad en el siglo XXI: para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, comenta que hace precisamente diez años que publicó un texto sobre la universidad pública, sobre su crisis y sus desafíos correspondientes a finales del siglo XX. En dicho texto titulado *De la idea de la universidad a la universidad de las ideas*, el autor analiza las tres crisis a las que se enfrentaba la universidad.

La primera de ellas fue la crisis de la hegemonía, que resultó de las contradicciones entre las funciones de la universidad y las que se le atribuyeron a lo largo del siglo XX. Por un lado, hubo la producción de la alta cultura, el pensamiento crítico y los conocimientos ejemplares, científicos y humanísticos, necesarios para la formación de las élites de las que la universidad se ocupaba desde la Edad Media.

Por otro lado, la producción de patrones culturales, medios y conocimientos instrumentales, útiles para la formación de una mano de obra cualificada exigida por el desarrollo capitalista. La incapacidad de la universidad para desempeñar cabalmente funciones contradictorias llevó al Estado y a los agentes económicos a buscar fuera de la universidad medios alternativos para lograr esos objetivos.

Al dejar de ser la única instrucción en el campo de la educación superior y en la producción de la investigación, la universidad entró en una crisis de hegemonía.

La segunda crisis fue la de la legitimidad, provocada por el hecho de haber dejado de ser la universidad una institución de consenso, frente a la contradicción entre jerarquización de los saberes especializados de un lado, a través de las restricciones del acceso y certificación de las competencias, y de otro lado, por las exigencias sociales y políticas de la democratización de la universidad y la reivindicación de la igualdad de oportunidades para los hijos de las clases populares.

Por último, la tercera crisis fue la institucional, que resultó de la contradicción de definición de valores y de objetivos de la eficiencia y de la productividad de naturaleza empresarial o de responsabilidad social.

Sin embargo, las dimensiones de la crisis de la universidad, en el contexto brasileño, toman un rumbo distinto, respecto a la crisis conceptual tratada por De Sousa Santos.

En Brasil, la crisis de la universidad tiene otra dimensión porque, según Pereira, “no hubo una idea clara acerca de la concepción de universidad, y los cuatro proyectos de creación de la universidad brasileña: Universidad del Distrito Federal (UDF), Universidad de Sao Paulo (USP), Universidad de Brasilia (UnB) y la Universidad Estadual de Campinas (Unicamp) tuvieron poco tiempo de existencia, de la forma como se plantearon” (Pereira, 2009: 39).

Actualmente, la legislación de la educación superior dicta normas, en términos casi exclusivamente cuantitativos. En lo que concierne a la misión de la universidad, no hay una definición clara, conforme expresa el Art. 52 de la Ley de Directrices y Base de la Educación Nacional (LDB):

Art. 52. Las universidades brasileñas son instituciones pluridisciplinarias de formación de los cuadros profesionales de nivel superior, de investigación, de extensión y de dominio y cultivo del saber humano, que se caracterizan por:

- I- producción intelectual institucionalizada por medio del estudio sistemático de los temas y problemas más relevantes, tanto del punto de vista científico y cultural, como regional y nacional;
- II- un tercio del claustro docente, por lo menos, con titulación académica de máster o doctorado¹⁴;
- III- un tercio del claustro docente, en tiempo integral.

Así, la crisis de la universidad brasileña de hoy también encuentra tres dimensiones, pero distintas de las tres crisis que comenta De Sousa Santos. Las dimensiones de la crisis de la universidad en Brasil se estructuran en la crisis financiera, en la crisis del elitismo, y en la crisis de modelo.

¹⁴ Ese porcentaje puede alterarse con motivo del anteproyecto de reforma universitaria que se está tramitando en el Congreso brasileño.

En el artículo titulado “*A tríplice crise da universidade brasileira*”, Dilvo Ristoff afirma que la universidad brasileña se enfrenta a esas tres crisis.

Respecto a la financiera, el autor muestra la miopía del Estado brasileño en buscar solución para las cuestiones financieras a corto plazo por medio de la disminución de la inversión pública en la enseñanza superior. Con base en ejemplos de estudios que realizaron economistas en diversos estados norteamericanos, Ristoff señala que la inversión en la enseñanza superior presenta, a medio y largo plazos, unos beneficios tributarios superior a las tasas medias de mercado.

La crisis del elitismo corresponde a la tradición elitista y a la resistencia implícita o explícita a la masificación de la enseñanza superior. En Brasil, sólo el 10% de la población cursa la enseñanza superior. Ese índice es muy bajo respecto a los países desarrollados y, incluso, a los países de Latinoamérica.

Por lo que concierne a la crisis de modelo, que se ve desfasada frente a la actual coyuntura nacional e internacional, Ristoff propone que sería necesario un nuevo modelo que fuese capaz de, concomitantemente, hacer frente a tres demandas relevantes y legítimas, a saber:

La primera, garantizar los intereses por el avance desinteresado de la ciencia (demanda de la comunidad científica); la segunda, responder a los intereses estratégicos y coyunturales del desarrollo económico-social (demanda de los diferentes niveles de gobierno); y la tercera, permitir el acceso a una gran masa de excluidos a la enseñanza superior, que se ve como un de las alternativas de movilidad social (exigencia de la población)

Ristoff reconoce que esas expectativas no son necesariamente excluyentes, pero advierte que se debe tener cuidado para que, al intentar responder a una de ellas, no suponga un escollo para las otras dos.

Para finalizar su idea sobre la crisis de la universidad brasileña, el autor pone de relieve un nuevo formato institucional que se está firmando como dominante en la mayoría de los países desarrollados.

Se trata de jerarquizar la enseñanza en tres niveles: el primero estaría formado por las grandes universidades que se dirigen “hacia el avance desinteresado de la investigación” y para la mayoría de los cursos de postgrado; el segundo, por las universidades – públicas o privadas – que priorizan los cursos de grado, y que tienen el objetivo de responder a las demandas del mercado y del Estado, realizando algunas investigaciones aplicadas y cursos de postgrado profesional; el tercero nivel se compondría por numerosas y diversificadas instituciones post-secundarias (públicas y privadas), como el modelo de los *college* de Estados Unidos, especializados en curso de carácter profesional.

En el Fórum “*Sabedoria Universitária: a Unicamp ouve seus professores eméritos*”, que se realizó en la Universidad Estadual de Campinas el día 10 de noviembre de 2009, El profesor emérito Dermeval Saviani, en la Mesa 3, en que se discutía *El futuro de la universidad*, dio una charla sobre la situación de la universidad brasileña en el día de hoy y sobre su futuro.

El educador comentó que si volvemos nuestra mirada a las características del proceso histórico, político, económico y social por el que Brasil pasó en el siglo XX y que conformaron la universidad brasileña, confiriéndole una esencia propia, se puede considerar, en ese caso, la cultura de la universidad y, además, averiguar el grado de su esencia en desarrollarse y consolidarse y en el grado en el que esa institución tiende a

perder su carácter, es decir, el grado de su esencia tiende a disolverse por la imposición de la ley férrea de la cual la mercancía define la sociedad actual.

Saviani, consideró también que la universidad se encuentra frente a dos futuros posibles: el primero corresponde a la tendencia que viene prevaleciendo, en la que la universidad, cada vez más, integra a la producción de mercado; y el segundo futuro posible procede de esa angustia del propio proyecto económico alrededor del que gira la vida de la sociedad actual.

Así, actualmente, se ve la crisis de la universidad moderna como resultado de las tensiones problemáticas de dominios en la visión de De Sousa Santos y de dimensiones como la conceptual, la contextual, la financiera, la de modelo, la de elitismo, la de objetivos y metas, en la visión de otros analistas brasileños.

Para Pereira, la situación actual de vinculación del saber con la sociedad instaura “una nueva relación – la del saber – proveedor con el usuario consumidor. Es, pues, un saber producto, una mercancía, una inversión, un proceso de disputa y valor comercial de la información, de la ciencia y de la tecnología, que genera la pérdida del valor del saber como formador del carácter, de la moral, de la ética, del espíritu reflexivo, del ciudadano y de la construcción de la nación” (Pereira, 2009: 50).

La autora comenta que en Brasil son pocas las instituciones universitarias que se dirigen hacia la enseñanza y la investigación. Esa vinculación es defendida por una universidad que no pretende como finalidad la atención a las necesidades del mercado o a las estrechas necesidades de la sociedad.

Y la forma de gestionar las políticas de educación superior permitió que el sector privado en Brasil fuese hoy predominante en términos de ofertas de plazas. La forma, de

entender el papel y la función de la universidad, en el análisis de Velho, hace que “las fronteras entre la universidad y el sector productivo se fluidifiquen en la generación de la fábrica del conocimiento” (Velho, 1999: 135).

Ésa es una visión de la universidad como emprendedora y cuna de empresas de cuño tecnológico. Y esa lógica de la tendencia utilitarista de la universidad tiende a reducir la construcción del conocimiento a mera producción de conocimiento mercadológico, señala Pereira.

El tiempo presente, que se puede caracterizar como un período histórico que ultrapasa los determinantes de la forma de producir conocimiento de la época moderna, “la universidad de la contemporaneidad no tiene una función ideológica unificadora y ni debe ser pensada como un modelo de eficiencia o como un proyecto unificado, sino como una nueva institución para la cultura actual y para la nueva forma de producir conocimiento. Una forma menos racionalista y finalista y más holístico y humana.” (Pereira, 2009: 50-51).

A través de las palabras de la autora, se puede inferir que la idea que defiende acerca de la formación de estudiantes universitarios recibe fuerte influencia de las ideas de Newman y de Humboldt respecto a cómo forma al individuo.

De ese modo, la idea de formación humana sobre la que se debe seguir la formación profesional del estudiante, en una universidad de enseñanza e investigación, es una formación con el fin de formar al alumno para vivir en la sociedad, como ciudadano, como profesional, como participe del momento histórico que le corresponde vivir, y no una formación simplemente para el mercado de trabajo.

En conclusión, la universidad de hoy debe preparar para un mundo acelerado de cambios; para el mundo del trabajo y no para el mercado de trabajo; para una continua

formación para la percepción social y crítica de la sociedad; para la diversidad y la diferencia; para la complejidad y la multiplicidad del conocimiento; para la autonomía personal; para la colectividad y para una acción ética.

2.5. Fases de las influencias extranjeras sobre las universidades brasileñas

Las influencias que las universidades brasileñas sufrieron, desde su creación hasta los días de hoy, se deben a las transformaciones socioeconómicas ocurridas en Brasil en el siglo XX.

Según el sociólogo Luiz Antônio Cunha, el proceso de industrialización, el aumento de la urbanización y el crecimiento demográfico, intensificados en las décadas de 1940 y 1950, provocaron modificaciones en los canales de ascenso de las capas medias de los grandes centros urbanos. Esas transformaciones acarrearón un incremento de la demanda por mano de obra cualificada que se destinaba a las empresas públicas y privadas.

Además de ello, con la expulsión de los trabajadores rurales para la ciudad y la destrucción de las artesanías y de la pequeña industria, a raíz de la entrada de capital monopolista extranjero, las grandes ciudades del Centro-Sur se convirtieron en polos de atracción, porque ofrecían más oportunidades de empleo.

Para el sociólogo, las clases medias urbanas pasaron a definir la cumbre de las burocracias públicas y privadas como forma de ascenso social. Como esas burocracias se organizaban de forma jerárquica y utilizaban los grados escolares como uno de los requisitos de admisión y ascenso, hubo un aumento de la demanda de escolarización en todos los niveles.

Amén de esa demanda de escolarización, “la incapacidad de la estructura universitaria para atender esa demanda de escolarización provocó, en el inicio de la década de 1960, una crisis en el sistema universitario, que pasó a tener su estructura cuestionada por los sectores sociales interesados en su reformulación” (Cunha, 1983: 61).

En lo que concierne al tema de la legislación y su puesta en práctica, Saviani señala que, “no es suficiente prestar atención a la letra de la ley; es imprescindible captar su espíritu. No es suficiente analizar el texto; es preciso analizar el contexto. No basta leer en las líneas; es necesario leer entre líneas” (Saviani, 1993: 193).

De ser así, se considerarán, en la discusión que se llevará a cabo, el contexto en el que se elaboró la legislación de enseñanza en Brasil y las fuerzas de los sectores de la sociedad y de las ideologías políticas que contribuyeron para la constitución de las universidades brasileñas del siglo XX al XXI.

2.5.1. La influencia francesa en la Universidad de Río de Janeiro

De acuerdo con Cunha, “la primera idea que se adoptó para la enseñanza superior brasileña, desde la llegada de la Corte portuguesa al Río de Janeiro, fue el rechazo a la creación de una universidad. Lo que hubo fue la fundación de facultades aisladas. Ésa fue la posición que los gobernantes brasileños asumieron, y dejaron de aprobar en la Asamblea General Legislativa 42 proyectos de creación de una universidad en el período imperial” (Cunha, 1986: 137).

De ahí que la influencia francesa sobre la concepción organizacional de la educación superior en Brasil pueda detectarse, sobre todo, en el Estado de Río de Janeiro. El modelo

napoleónico de universidad, que se caracterizó por escuelas profesionales, con disociación entre la enseñanza e investigación y la centralización del Estado, marca, profundamente, la organización de la Universidad de Río de Janeiro.

Esa centralización de la enseñanza superior y de su control acentuado por el Estado dio inicio con la Reforma de la Enseñanza Superior Francisco Campos y con la institución del Estatuto de las Universidades Brasileñas de 1931.

Paula comenta que “ese control se manifestó, sobre todo, en Río de Janeiro, sede del gobierno Vargas, que fue responsable de la transformación de la Universidad del Río de Janeiro, en la Universidad del Brasil, en un verdadero aparato ideológico de Estado, en conformidad con la Iglesia Católica” (Paula, 2002: 13).

Napoleón, con su monopolio universitario, según Aulard, “quería establecer su despotismo sobre las almas y una instrucción pública altamente centralizada y dada por el Estado o bajo su supervisión. Ésa era la manera que le parecía más eficaz para dar forma a las mentes” (Aulard, 1911: 364).

En ese sentido, la enseñanza pública napoleónica, centralizada y laica, encontró gran resistencia por parte de la Iglesia Católica, que se vio excluida de sus tareas educativas tradicionales. “Si él (Napoleón) creó su universidad, también significa que la Iglesia romana no se rinde amante de la enseñanza nacional.” No obstante, fue “la política de Napoleón la que introdujo los sacerdotes y los clérigos en su universidad, justamente para que fueran menos peligrosos, para inculcarles el espíritu de cuerpo, el espíritu de un cuerpo laico” (Aulard, 1911: 366-367).

Los intelectuales franceses insistían en el alejamiento de la Iglesia del sistema educativo, una vez que el estricto control estatal de la educación servía como garantía contra el control de la Iglesia, y como fuente estable de empleos, de salarios, etc.

Los científicos del período napoleónico ocupaban posiciones de relevancia en el servicio público y en la administración educacional. Los intelectuales franceses tenían, pues, un vínculo fuerte con el Estado y ejercían influencia en la política.

En el caso brasileño, sobre todo en Río de Janeiro, sede de la Capital de la República, en aquel momento, había un fuerte vínculo entre los intelectuales y el gobierno de Vargas.

Paula señala que “los intelectuales poseían una trayectoria que no sólo se cumplía en el ámbito académico, sino también en agencias gubernamentales, en los puestos políticos de confianza o de mandato electivo. Ejercían influencia notable en la formulación de las políticas públicas y de los programas políticos de la época. Sin embargo, al contrario del caso francés, había una fuerte vinculación entre el Estado y la Iglesia Católica, y parte de la intelectualidad (sobre todo el ala conservadora), que se ocupaba del montaje y del control del aparato de enseñanza, en todos los niveles y grados” (Paula, 2002: 14).

Otra característica que Charle y Verger apuntan, en lo que respecta a la enseñanza superior napoleónica, y que se aproxima al caso carioca, es el alto grado de centralización y control estatal sobre la universidad. Lo que se puede observar en la reforma napoleónica es “el control estricto de la formación en conformidad con el nuevo orden social, la tiranía del diploma del Estado, el cual otorga el derecho a ejercer una profesión, la reglamentación de los programas uniformes, y el monopolio de la ceremonia de grado por el Estado” (Charle y Verger, 1996: 76).

En lo que concierne a la contratación de profesores franceses para la Universidad de Río de Janeiro, ésta se dio a través del intermedio de Georges Dumas. Dicha contratación, que se hacía por medio del Ministro Capanema, tras la autorización de Getúlio Vargas, entonces presidente de la República, obedecía a criterios ideológicos, principalmente, los de vínculos con la Iglesia Católica.

Schwartzman señala que “en una Exposición de Motivos de Capanema al presidente de la República en 1944, deja claro que la contratación de profesores se daba mediante la autorización del presidente, una vez que éste oía la Sección de Seguridad Nacional” (Schwartzman, 1984: 218).

En lo que se refiere a la comparación entre la universidad brasileña y el modelo napoleónico de universidad, Paula considera que la centralización de la enseñanza superior y el control acentuado por el Estado tuvieron inicio con la Reforma de la Enseñanza Superior Francisco Campos y con la institución del Estatuto de las Universidades Brasileñas de 1931.

La autora señala que “ese control estatal se manifestó sobre todo en Río de Janeiro, sede del gobierno Vargas, que fue responsable de la transformación de la Universidad del Río de Janeiro, más tarde en la Universidad del Brasil, en un verdadero ‘aparato ideológico de Estado’, en conformidad con la Iglesia Católica” (Paula, 2002: 13).

De ser así, no hubo, en la Universidad de Río de Janeiro, una preocupación por introducir la investigación como una de las principales finalidades de la universidad, ni por constituir una Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras, entendida como centro integrador de la idea de universidad y, además, responsable de la investigación y de la ciencia libre y desinteresada, que es una característica de la concepción de la universidad humboldtiana del principio de siglo XIX, y la que influyó en la organización de la Universidad de Sao Paulo.

2.5.2. La influencia inglesa, francesa y alemana en la Universidad de Sao Paulo

Las referencias que existen sobre la fundación de la Universidad de Sao Paulo (USP) en 1934, apuntan a la Revolución Constitucionalista de 1932 como factor clave de ese proceso.

No obstante, un análisis de la relación entre “la Revolución Constitucionalista de 32” y la creación de la USP señala no solo “una confrontación entre las clases dominantes paulistas y el gobierno federal”, sino también para mecanismos de conciliación y compromiso entre ambas posiciones (Capelato, 1981:48-49).

Dichos mecanismos hicieron posible la concretización de gran proyecto universitario paulista. Cardoso describe que el proyecto de creación de la Universidad de Sao Paulo se vincula al grupo que estaba al frente del periódico *O Estado de S. Paulo*, en la década de 1920.

Entre los componentes, que tuvieron papel destacado como fundadores e idealizadores de la USP, se pueden citar los siguientes nombres: “Júlio de Mesquita Filho (secretario del periódico y redactor), Armando de Salles Oliveira (uno de los directores de la Sociedad Anónima desde 1914, que estuvo al lado de Júlio de Mesquita) y Fernando de Azevedo (que fue redactor entre 1923 y 1926). Con la muerte de Júlio de Mesquita, en 1927, Armando de Salles Oliveira se convirtió en el presidente del periódico y Júlio de Mesquita Filho, en el director” (Cardoso, 1982: 43).

En la visión de la autora, “la defensa de la creación de una universidad en Sao Paulo como uno de los proyectos clave de la Comunion Paulista, estaba ligada a la opción del grupo por la formación de las élites dirigentes” (Cardoso, 1982: 46).

Irene Cardoso en el artículo que publicó con motivo de los 70 años de la USP, considera que “el proyecto de la USP, elaborado en 1920, concebía la Universidad de Sao Paulo teniendo como núcleo una Facultad de Ciencias y Letras, que debería ser el lugar de la ‘producción de lo universal’, por vía de la formación de las élite dirigentes, que expresarían el ‘saber desinteresado’, a partir de lo cual tendrían la visión integrada de la totalidad de la sociedad” (Cardoso, 2004: 15).

La autora entendía que esa posición desvinculada de los “intereses particulares”, portadora del “interés general”, podría solucionar la crisis política y moral que se originó a causa de la degeneración de las costumbres políticas de la nacionalidad.

En cuanto a la “producción desinteresada” y a la “visión integrada de la totalidad de la sociedad” que expone Cardoso, se puede inferir que el proyecto de la USP ejercía una gran influencia de la idea de educación liberal o filosófica que defendía Newman.

Para el fundador de la Universidad de Dublín, la educación liberal aspira a un fin real, tangible, suficiente y, además, no puede destacarse de ese mismo conocimiento, ya que ese conocimiento es su propio fin, de ahí la idea de desinteresada. Amén de ello, John Newman añade que el objetivo de la universidad es formar buenos miembros de la sociedad. Su arte es la vida social, su finalidad es la adecuación al mundo. En otras palabras, una formación que se traduzca en la elevación de tono intelectual de la sociedad.

De ahí que las misiones extranjeras, que fueron responsables de la creación de un modelo académico y científico, en la nueva Facultad, impulsaron el proceso cultural de la USP, que se materializó en un salto cultural.

Es importante destacar que la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras (FFCL) se creó para ser el eje de gravitación de todo el sistema universitario.

Tal y como escribió Lévi-Strauss en *Tristes trópicos*, “la fundación de la Universidad de Sao Paulo, que fue una gran obra en la vida de Georges Dumas, debía permitir el comienzo de la ascensión de esas clases modestas mediante diplomas que les abrirían las posiciones administrativas, de manera que nuestra misión universitaria contribuyó a formar una nueva élite, la cual iba alejándose de nosotros en la medida en que Dumas y el Quai d’Orsay tras él se negaba a comprender que ella era nuestra creación más preciosa, aun cuando se adjudicara la tarea de desmontar un feudalismo que, si bien nos había introducido en el Brasil, fue para servirle en parte como fianza y en parte como pasatiempo”(Lévi-Strauss, 1988: 23).

Florestan Fernandes, uno de los ex alumnos de Claude Lévi-Strauss, asevera que “la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras estaba destinada a provocar una irrupción cultural sin precedentes en la historia de la intelectualidad de Brasil. Con esa facultad, la especialización se desprendió del acaso, y la distinción de los campos del saber (ciencia, pedagogía, filosofía y letras) adquirió una forma orgánica que posibilitó el desarrollo de la investigación básica, de la enseñanza avanzada. (Florestan, 1984: 41).

En realidad, esa irrupción se hizo sentir con la llegada de las “Misiones Extranjeras” en la FFLC-USP. Entre las personalidades que se destacaron en la Misión Francesa y además se encargaron principalmente de las ciencias humanas: Filosofía, Historia, Geografía, Antropología y Sociología, fueron Claude Lévi-Strauss (Antropología), Fernand Braudel (Historia), Jean Maugüé (Filosofía), Paul Arbousse-Bastide (Sociología), Pierre Monbeig (Sociología), Roger Bastide (Sociología).

La persona responsable de componer, pues, el claustro de profesores e investigadores de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras fue Theodoro Ramos, que fue

enviado a Europa con la misión de invitar a profesores de diversos países, entre los cuales Francia.

Así, la Universidad de Sao Paulo, en su fundación, tuvo una preocupación fundamental con la unidad de la enseñanza, con énfasis en una formación humanística o liberal, de acuerdo la idea de Newman, y de la investigación científica, conforme la concepción de Jaspers, que entendía que la investigación en la universidad no sólo es la base de la formación para las profesiones, sino que la propia universidad existe para la investigación, y cumple con su significado a través de ella.

El proyecto de la fundación de la USP, que “fue redactado por Fernando de Azevedo, a petición de Júlio de Mesquita Filho y Armando de Salles Oliveira, y firmado Fernando de Azevedo (redactor y autor); Vicente Rao (Facultad de Derecho); Júlio de Mesquita Filho; Fonseca Telles y Teodoro Ramos (Escuela Politécnica); Raul Briquet y André Dreyfus (Facultad de Medicina); Rocha Lima y A. Bittencourt (Instituto Biológico); Almeida Júnior (Instituto de Educación)” (Cardoso, 2004: 96), tenían algunas finalidades, a saber :

En el Decreto n° 6.283, de 25 de enero de 1934, figura en el art. 2° que la primera finalidad de esa universidad es la de “promover, a través de la investigación, el progreso de la ciencia”. Las demás finalidades son la enseñanza, con el objetivo de proporcionar conocimientos y de desarrollar el espíritu, es decir, conocimientos que sean útiles a la vida; la formación de especialistas, técnicos y profesionales; y la realización de obra social de vulgarización de las ciencias, de las letras y de las artes.

Otro ítem que es importante destacar es la autonomía de la Universidad de Sao Paulo en relación con el Estado. En el art. 24 establece que “la Universidad de Sao Paulo tiene personalidad jurídica, autonomía científica, didáctica y administrativa, en los límites

del presente decreto y, una vez constituido un patrimonio con cuya renta se mantiene, tendrá completa autonomía económica y financiera”.

Ese ítem del art. 24, reúne no sólo la idea que expone Humboldt, en su texto titulado *Sobre la organización interna y externa de los establecimientos superiores en Berlín*, en el que pone de relieve no sólo “la importancia de la investigación primordial de la universidad, a lado de la enseñanza, concibiendo el trabajo científico como libre de cualquier clase de obligación y solidario en su esencia” (Humboldt, 1959: 215), sino también la concepción que tenía Jaspers sobre la autonomía de la universidad.

Para Karl Jaspers, “la universidad es un lugar donde el hombre debe tener la libertad de buscar la verdad y de enseñarla en desafío a cualquiera que desee reducir esa libertad” (Jaspers, 1959: 1).

Además de esas dos influencias de concepción de universidad: la inglesa y la alemana, se suma, en fundación de la Universidad de Sao Paulo, la influencia del pensamiento francés, que se realizó con la masa crítica de los profesores franceses contratados para formar una élite en Sao Paulo.

2.5.3. Universidades brasileñas: de las tres influencias europeas a la influencia norteamericana

A partir de la década de los 30, gran parte de la población, principalmente, los que pertenecían a la clase media, empezó a ver en la educación escolar un medio para el ascenso financiero y social. Esa idea fue fomentada por actitudes de gobiernos posteriores que conducían la administración del país con ese pensamiento.

En lo que concierne a ese tema, Luiz Osiris da Silva comenta que “es indispensable una mayor aproximación entre los estudiantes y los centros de producción, a fin de que el alumno adquiriera desde la fase escolar la vivencia de los problemas prácticos, de modo que no salga de la universidad sólo lleno de teorías y sin condiciones de ofrecer, de inmediato, los servicios que la sociedad le exige” (Silva, 1963: 59).

Dentro de ese escenario, Romanelli señala que la demanda de la enseñanza, principalmente la superior y la enseñanza técnica, aumentó a lo largo de los años, y el desfase entre la preparación universitaria y la oferta de empleos fue aún nítida. [...] a partir de 1930, la expresión de la enseñanza acabó por acentuar el desfase entre educación y desarrollo, a raíz del ritmo y de la caracterización de la expansión de la demanda y de los factores de orden político y económico.

Para la autora, “eso exprimió, por un lado, la falta de oportunidades educativas (desfase cuantitativa) y, por otro lado, el desequilibrio entre los productos acabados ofrecidos por la escuela y, además, las necesidades económicas de calificación de recursos humanos (desfase estructural) (Romanelli, 1986, p. 29).

De ahí que el aumento de la demanda por las pocas plazas que la universidad tenía para ofertar, causó (y aún sigue causando) grandes problemas a toda la población brasileña. A partir de 1964, con el nuevo gobierno que se instaura, se intensifican las manifestaciones estudiantiles debido a la precaria situación de la enseñanza brasileña.

Esa situación se convirtió en algo extremadamente incómodo para ese nuevo gobierno. Con el objetivo de mejorar la enseñanza superior y de alcanzar el desarrollo y modernización del país, y también una forma de contener las constantes manifestaciones de los estudiantes en contra del gobierno, Brasil firmó acuerdos de cooperación con los Estados Unidos.

En el período en el que se efectuó el acuerdo, el escenario de la contribución técnica para la enseñanza superior brasileña se transformó, según Santos, en prioridad de la USAID a raíz del conflicto EE.UU. *versus* URSS, ya que la clave para que Brasil siguiera siendo una sociedad libre y un país amigo próximo de los Estados Unidos se centraba en la enseñanza superior.

La década de los 60 estuvo marcada, por lo tanto, con acuerdos que se firmaron entre Brasil y la *Agency for International Development* (USAID.) Esa Agencia de Desarrollo Internacional Estadounidense se creó en el período de la guerra fría, con la finalidad de prestar asesoría a los países subdesarrollados.

Santos señala que “la asesoría que se dio a Brasil corresponde a varias áreas como, por ejemplo, el acuerdo con el Consejo de Cooperación Técnica de la Alianza para el Progreso (CONTAP) y la USAID que se firmó en 1966 para el entrenamiento de técnicos rurales. También se preveía el asesoramiento en el área de la educación, en especial, en la enseñanza superior. En ese sector educativo, la guerra fría constituía el elemento que dirigía hacia las acciones del acuerdo” (Santos, 2005, p. 117).

Arantes comenta que, en ese período de los años 60, había dos posiciones referentes a la enseñanza superior. La primera fundamentaba las alteraciones en la preservación y en el perfeccionamiento del hombre como beneficiario del progreso científico – cultural. La segunda, pretendía transformar el ser humano en un instrumento eficaz del progreso científico-cultural

La relación entre la efectucción de ese acuerdo y de estudios anteriores como el del profesor Rudolph Atcon son innegables. En 1965, Atcon realizó un estudio sistemático de la situación de las universidades brasileñas a petición de entonces director de enseñanza superior del Ministerio de Educación y Cultura, Raymundo Monis de Aragão, que tuvo como título: “Rumbo a la reformulación estructural de la universidad brasileña”.

Así describe Atcon su estudio acerca de la situación de la universidad brasileña: “un plan dirigido a la reforma administrativa brasileña, desde mi punto de vista, tiene que implementar un sistema administrativo como se fuera una empresa privada. [...] Porque es un hecho ineludible que una universidad autónoma es una gran empresa y no una repartición pública” (Atcon, 1966: 82).

En ese informe, Atcon defendía el plan del sistema educativo dirigido hacia las necesidades del mercado. Para ello, la universidad tendría que pretender los siguientes objetivos: primeramente educación y capacitación profesional, educación y capacitación no especializada, perfeccionamiento y capacitación especializada, investigación científica y cursos de especialización, extensión universitaria y educación superior general.

Desde el punto de vista de Santos acerca de ese informe, “la universidad debería ser, sobre todo, una prestadora de servicios a la sociedad, y que tales servicios proporcionaran algún beneficio económico” (Santos, 2005, p. 138-139).

Así, con el imperativo de modernizar el país, se amplió el acceso a la enseñanza superior e impuso, según Sguissardi, la “racionalización de las actividades universitarias para la obtención de mayor eficiencia y productividad” (Sguissardi, 1997, p. 47).

Fazenda considera que, en ese período, “la situación de la escuela, cuya principal función debería ser la formación de conciencias, se transformó para actuar preferentemente en el campo de la producción económica-formación de mano de obra” (Fazenda, 1984, p. 22).

En conformidad con Sanfelice, el gobierno, que había establecido una revolución por decreto, se colocó como fundador de la universidad brasileña, solucionador de ideas e instructor de los hombres. Todo eso, siempre proclamando un solo objetivo: evitar la

revolución comunista y resolver lo que consideraba el problema real del país, es decir, el aumento de la productividad a través de la técnica aplicada a la producción.

El autor comenta que “la historia mostró, sin embargo, que los pretendidos fundadores de la universidad brasileña, los gobiernos militares, se revelaron, en realidad, sólo como los modernizadores autoritarios de aquella institución. Así, como instructores de las ideas, se constituyeron en los patrulleros ideológicos de los más reaccionarios, y, en lo que se refiere a introductores de hombres, se convirtieron en especialistas de la represión” (Sanfelice, 1986, p. 86).

En conclusión, la concepción estadounidense, con su contenido pragmático y utilitario, se hizo presente en las instituciones de enseñanza superior de Brasil, incluso en la Universidad de Sao Paulo y en la Universidad Federal de Río de Janeiro. Esa concepción norteamericana substituyó, por lo tanto, las concepciones alemana y francesa, que habrían influido tan marcadamente en las fundaciones de esas dos universidades brasileñas.

2.6. La universidad comunitaria

La idea de universidad comunitaria, comprendida como una dimensión pública no-estatal, empezó a forjarse en los años 80 de siglo XX, con motivo de los debates que se llevaron a cabo acerca de la educación, cuando se elaboró la nueva Constitución de Brasil y la nueva Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB).

Así, tanto la Constitución de 1998 como la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional de 1996 y el Decreto N° 2.306, de 19 de agosto de 1997, consagran el concepto y las responsabilidades de las universidades comunitarias, en el contexto de la enseñanza superior de Brasil.

Para la socióloga Neves, “los principales actores en el movimiento que forjó la idea de un universidad comunitaria fueron la Universidad Regional do Noreste do Estado do Rio Grande do Sul, la Universidad de Passo Fundo y la Universidad de Caxias do Sul. La concepción de comunitaria debería servir como argumento en la defensa de esas instituciones en el debate en torno a la distinción entre público y privado frente a la tendencia de conservar el presupuesto público exclusivos para las universidades públicas” (Neves, 1995:16).

La adopción del término *comunitario*, en especial en el Rio Grande do Sul, tiene un significado histórico. Posee la idea de identidad, de responsabilidad colectiva y cooperación. Al mismo tiempo en que remonta la noción del sociólogo alemán Ferdinand Tönnies acerca de “*Gemeinschaft*” (comunidad).

Para Tönnies “la teoría de la ‘*Gemeinschaft*’ se basa en la idea de que en su estado original o natural hay una completa unidad de las voluntades humanas” (Tönnies, 2001: 22). Y esa misma idea de comunidad, conforma también la experiencia histórica de organización y las esferas de la convivencia humana (económica, social, cultural y política).

De acuerdo con Walter Frantz, “el concepto y experiencia comunitaria, que se incorporó en los proyectos de universidad comunitarias, en el estado de Rio grande do Sul, tiene sus raíces, también en la historia de la colonización, de la organización social de los inmigrantes y sus descendientes. Por los menos, se puede trabajar con esa hipótesis. Junto a esas poblaciones, la noción de organización comunitaria, pasa por la organización de la educación como actividad de las comunidades y no del Estado” (Frantz, 2002: 67).

Mario Osorio Marques, uno de los idealizadores históricos de las universidades comunitarias, al argumentar sobre las características de la universidad pública, no-estatal, asevera que “se basa en un tradición de escuela mantenida por las comunidades rurales en el

sur del país, que resultó de una práctica social sedimentada en el trascurso de más de un siglo: desde las pequeñas escuelas rurales sin apoyo de poder gubernamental hasta la aparición de una capa de intelectuales procedentes de aquellas comunidades y escuelas que demandaban una educación superior” (Marques, 1985: 1).

De ahí que, en especial, en el Rio Grande do Sul, el término *comunitario* tiene un profundo y complejo contenido y sentido histórico, vinculado a la educación. De este modo, el término se retomó y se adaptó a la historia y al significado de las experiencias de organización de la enseñanza superior, que nacieron de la movilización y del esfuerzo de sectores de la sociedad civil, como iniciativas públicas no-estatales, diferenciadas de las experiencias confesionales o particulares.

Según los autores Tramontin y Braga, esa organización de la sociedad civil, confesionales o no, presentan una especial dimensión pública, pero no de base jurídica, sino sociológica, en virtud de características, tales como:

- “la institución mantenedora no está subordinada a ningún interés empresarial de personas físicas o grupos, sino únicamente a un objetivo social;
- sus bienes no son propiedad de nadie en particular, no se transmiten por herencia y tienen vinculación o con la región o con un amplio contingente de la población;
- la evidencia de que la institución no tiene dueño aparece, entre otras, el planteamiento de cargos rotativos en la dirección de la universidad;
- el control y la participación en el poder está con amplios segmentos de la sociedad civil, a través de sus organizaciones más representativas” (Tramontin y Braga, 1988: 18).

Además de esas características comunes, en algunos casos, las prácticas de organización y funcionamiento de esas iniciativas, apuntan a la participación de poderes de distintas esferas en organismo de decisión o apuntan a la participación en su mantenimiento. Se trata, pues, de las organizaciones fundamentales que Jayme Paviani define como “un modelo nuevo, una opción intermedia entre la universidad oficial y la particular, y que resulta de los esfuerzos conjuntos del poder público privado” (Paviani, 1985: 2).

João Luiz de Morais reconoce un trazo común por “la vía de prestación de servicio de utilidad pública que se expresa en el uso y en el destino de los recursos y en el carácter de sus servicios que se prestan con exclusión de una finalidad lucrativa” (Morais, 1989: 15-16).

De ese modo, puede entenderse la semejanza y la diferencia entre los dos modelos, previstos en el estatuto legal brasileño cuando se trata del sistema de educación.

De acuerdo con el autor, la iniciativa confesional presenta las siguientes características:

- el patrimonio pertenece a un grupo confesional, constituido bajo la forma de sociedad civil;
- sus actividades no tienen ánimo de lucro;
- los excedentes financieros se aplican en los objetivos educativos de la entidad;
- la administración del establecimiento se subordina, en última instancia, a la mantenedora;
- el control de la gestión y de las finanzas se hace en el ámbito de la mantenedora y, en última instancia, por la organización confesional;

- la destinación del patrimonio, en caso de cese de las actividades, es deliberada por la autoridad confesional, con excepción de la aplicación en actividades de interés social.

A lo que concierne a las iniciativas comunitarias, Morais comenta que dichas iniciativas se constituyen bajo esas características, a saber:

- el patrimonio es de una comunidad, sin depender de familias, empresas o otros grupos con intereses económicos;
- la organización no tiene finalidad lucrativa;
- los eventuales excedentes financieros se invierten en la entidad;
- se constituye bajo la forma de fundación de derecho privado o, incluso, de asociación o de sociedad civil;
- no ofrece ningún privilegio a sus integrantes, asociados o filiados, en relación con la colectividad en la prestación de sus servicios;
- en cuanto a su administración, en última instancia, está subordinada a un consejo de representantes de la comunidad a la que se vincula; en algunos casos, también del Poder Público (federal, estatal o municipal);
- el control de la administración y de la gestión financiera de todos sus recursos se hace con la participación de la comunidad a la que se ve vinculada, y en el caso de las fundaciones, por el Ministerio Público;
- el patrimonio, en caso de cesación de las actividades se destinará a otra institución congénere.

Debido a algunas semejanzas, incluso, condicionadas por las exigencias legales empadronadas, como institución sin fines de lucro, se convierte, muchas veces, difícil de percibir esas distinciones.

Longhi se refiere a las iniciativas comunitarias de movilización por educación, en el Estado do Rio Grande do Sul, como “el sustrato de un público no-estatal” Ese concepto se da a partir de la ausencia o omisión del Estado en lo que concierne a la educación brasileña. (Longhi, 1998: 164).

La autora argumenta que “si se considera sólo lo que es del Estado, se conduciría a una reducción del concepto de público. A través del rescate histórico-conceptual de la evolución de las formas de organización social, el comunitario es anterior al público. El público, entendido como el que se organiza en la defensa de los intereses comunes, y se identifica como categoría diferente en la esfera de lo privado, incluso en la sociedad burguesa, y es ese el público que hace que emerja la sociedad moderna y el Estado en la concepción moderna” (Longhi, 1998: 166).

La construcción de una universidad comunitaria, de naturaleza pública no-estatal, debe constituirse, según Frantz, “en sí misma, en un proceso pedagógico de aprendizaje y de conocimiento, de calificaciones de factores condicionantes del desarrollo de la comunidad que la inserta. Debe constituirse también en un proceso de democratización de las relaciones y oportunidades sociales” (Frantz, 2002: 96).

Para el rector de la Universidad de Sorocaba, Aldo Vannucchi, “la universidad comunitaria se identifica por su gestión participativa y democrática. Año tras año, en reuniones periódicas, se elabora y se discute, en todas sus instancias internas, la previsión presupuestaria y su fiel ejecución, con contribuciones del rectorado, de los directores de facultades, de los jefes de departamento, de los coordinadores de curso, de los alumnos, de los profesores, de los empleados y de los representantes de la comunidad externa” (Vannuchi, 2004: 31-32).

En resumen, el espacio de la universidad, comenta Frantz, es el *locus* real de convicciones, de relaciones sociales, albergado en mentes, en políticas y trabajo, en edificios y laboratorios. Es un espacio por donde la sociedad construye y reconstruye los sentidos de la vida, su capacidad de entenderse y constituirse a través de la educación y del poder. Y al hacer todo eso, dirigido a la comunidad, conquista y construye sus espacios públicos que se legitiman en la práctica de la democracia.

PARTE II

CAPÍTULO 3

3. MUESTRA DE LAS UNIVERSIDADES DE BRASIL

3.1. El *Ranking* Mundial de Universidades en la Red

El motivo por el que se eligió el *Ranking* Mundial de Universidades en la Red entre los demás rankings como el *Institute of Higher Education Shanghai Jiao Tong University*¹⁵, creado en 2003; el *Times*, en 2004¹⁶; la edición de *Shanghai University* (2007), que clasificó las 500 mejores universidades del mundo; o el *Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities* del *Higher Education Evaluation & Accreditation Council of Taiwan*¹⁷ radica en que tiene una cobertura más amplia que los *rankings* similares.

Además de ello, dicho *ranking* no sólo se basa en los resultados de investigación, sino que también utiliza otros indicadores que reflejan mejor la calidad global de las instituciones académicas y de investigación de todo el mundo.

Así, el criterio de elección de las quince universidades brasileñas se basa en el listado del mes de enero de 2010¹⁸, que aporta el *Ranking* Mundial de Universidades en la

¹⁵ Información disponible a través de: <http://www.timeshighereducation.co.uk/hybrid.asp?typeCode=153> [citado 05 enero 2010].

¹⁶ Información disponible a través de: <http://www.arwu.org/aboutARWU.jsp> [citado 05 enero 2010]

¹⁷ Información disponible a través de: <http://sciencestage.com/g/991803/heeact-performance-ranking-of-scientific-papers-for-world-universities.html> [citado 05 enero 2010]

¹⁸ Información disponible en: http://www.webometrics.info/rank_by_country_es.asp?country=br [citado 05 enero 2010 - a]

Red. Ese criterio que se ha tomado para el estudio y el análisis de los cursos de formación de profesores de español se centran sólo en las universidades brasileñas más importantes que ofrecen los cursos de Licenciatura en Letras Español.

A partir de ese listado, se estudiarán y se analizarán sólo las Licenciaturas en Letras Español, en la modalidad presencial, a través de sus currículos y del vínculo que cada uno de los cursos tienen con la misión de cada universidad.

Las quince universidades, que fueron seleccionadas, se reúnen, más abajo, conforme su posición en el *ranking* mundial:

53: Universidad de Sao Paulo; 222: Universidad Federal de Santa Catarina; 243: Universidad Federal de Rio Grande do Sul; 247: Universidad Federal de Rio de Janeiro; 329: Universidad Federal de Minas Gerais; 340: Universidad Estadual Paulista; 377: Universidad de Brasilia; 457: Universidad Federal de Paraná; 555: Universidad Federal de Bahía; 570: Universidad Federal de Rio Grande do Norte; 590: Universidad Federal de Pernambuco; 598: Universidad Federal Fluminense; 692: Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul; 818: Universidad del Estado do Rio de Janeiro; 945: Universidad Federal de Ceará.

Esas universidades, que se analizarán en esta investigación doctoral, se organizan bajo las siguientes categorías o formas de naturaleza jurídica, que son: públicas (federales y estatales) y privadas de carácter comunitario, en el caso específico de este trabajo.

El *Ranking* Mundial de Universidades en la Red se publica desde el año 2004, con una periodicidad semestral (enero y julio) y cubre más de 17.000 Instituciones de Educación Superior de todo el mundo. Además, esa presencia Web mide la actividad y

visibilidad de las instituciones y es un buen indicador del impacto y del prestigio de las universidades.

La posición en el *Ranking*, por lo tanto, resume el rendimiento global de la universidad e, incluso, aporta información para estudiantes o profesores, y refleja el compromiso académico con la disseminación del conocimiento científico.

A continuación, se discurrirá en las líneas siguientes toda la información acerca del *Ranking* y del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, que es un centro nacional de investigación de España, entidad responsable de la formación de personal y del asesoramiento a entidades públicas y privadas, en materia de coordinación, de desarrollo y de difusión de la investigación científica y tecnológica.

3.2. Los objetivos del *Ranking* Mundial de Universidades en la Red

El *Ranking* Web de Universidades del Mundo¹⁹ se ocupa de promover la publicación Web y no el de obtener un listado de instituciones académicas y de investigación de acuerdo con su prestigio, según la información que se recoge en la página oficial de esa entidad.

El primer fin de esa institución es apoyar las iniciativas "Open Access", así como promover el acceso electrónico a las publicaciones científicas y a todos los materiales de tipo académico. No obstante, los datos Web son muy útiles para clasificar universidades

¹⁹Información disponible en: http://www.webometrics.info/about_rank_es.html [con acceso el 05-01-2010]

porque no se basan en número de visitas o diseño de las páginas, sino que tienen en cuenta la calidad e impacto de las universidades.

Mientras que otros *rankings* se centran únicamente en unos pocos aspectos relevantes, especialmente en los resultados de investigación. Al contrario de esos, el Ranking Web se basa en indicadores web que reflejan mejor la actividad global de las instituciones, una vez que existen otras muchas labores ejercidas por profesores e investigadores que aparecen en la Red.

Ese sitio Web cubre no sólo la comunicación formal (revistas electrónicas, repositorios), sino también la informal, puesto que la publicación web suele ser más barata y mantiene los altos niveles de calidad asociados a los procesos de revisión por pares.

Además puede alcanzar audiencias más grandes, ofreciendo acceso al conocimiento científico a investigadores e instituciones de países en vías de desarrollo y, incluso, de terceras partes (empresas, sectores económicos, sociales, culturales o políticos) en sus propias comunidades.

El *Ranking* Mundial de Universidades en la Red tiene una cobertura más amplia que otros *rankings* similares. Ése se centra no sólo en los resultados de investigación sino que también usa otros indicadores que reflejan mejor la calidad global de las instituciones académicas y de investigación de todo el mundo.

El objetivo de esa iniciativa se centra en motivar tanto a instituciones como a docentes e investigadores a tener una presencia en la Web que refleje de forma precisa sus actividades académicas.

3.3. El *Ranking* Mundial de Universidades en la Red

El "*Ranking* Mundial de Universidades en la Red"²⁰ es una iniciativa del Laboratorio de Cibermetría, que pertenece al Consejo Superior de Investigaciones Científicas, conocido bajo la sigla CSIC. El CSIC es el mayor centro nacional de investigación de España, y se encuentra entre las primeras organizaciones de investigación básica de Europa.

El Consejo Superior de Investigaciones Científicas es una Agencia Estatal según Real Decreto 1730/2007, de 21 de Diciembre BOE. Y constituye el Organismo Público de Investigación más importante de España. Con implantación en todas las Comunidades Autónomas a través de 126 centros y 145 unidades asociadas.

El objeto del CSIC es el fomento, la coordinación, el desarrollo y la difusión de la investigación científica y tecnológica, de carácter multidisciplinar, con el fin de contribuir al avance del conocimiento y al desarrollo económico, social y cultural. Además se ocupa de la formación de personal y del asesoramiento a entidades públicas y privadas en estas materias, asevera Rafael Rodrigo Montero, actual presidente de esa institución.

Las Funciones de esa Agencia Estatal se centran en actividades de investigación académica conforme se detalla a continuación:

- realizar investigación científica y tecnológica y, en su caso, contribuir a su fomento;

²⁰ Información procedente del *Ranking* Web de Universidades del Mundo. Disponible a través de: http://www.webometrics.info/about_rank_es.html [citado 05 enero 2010 - b]

- transferir los resultados de la investigación científica y tecnológica a instituciones públicas y privadas;
- proporcionar servicios científico-técnicos a la Administración General del Estado, así como a otras Administraciones e instituciones públicas y privadas;
- impulsar la creación de entidades y empresas de base tecnológica;
- contribuir a la creación de entidades competentes para la gestión de la transferencia y la valoración de la tecnología;
- formar investigadores;
- formar expertos a través de cursos de alta especialización;
- fomentar la cultura científica en la sociedad;
- gestionar instalaciones científico-técnicas que le sean encomendadas al servicio del sistema de investigación científica y desarrollo tecnológico;
- participar en los órganos y organismos internacionales que le encomiende el Ministerio de Educación y Ciencia;
- participar en los órganos y organismos nacionales que le encomiende el Ministerio de Educación y Ciencia;
- participar en el diseño y la implementación de las políticas científicas y tecnológicas del Ministerio de Educación y Ciencia;
- colaborar con otras instituciones, tanto nacionales como internacionales, en el fomento y la transferencia de la ciencia y la tecnología, así como en la creación y desarrollo de centros, institutos y unidades de investigación científica y tecnológica;
- colaborar con las universidades en las actividades de investigación científica y desarrollo tecnológico y en la enseñanza de postgrado;
- informar, asistir y asesorar en materia de ciencia y tecnología a entidades públicas y privadas;

- formar expertos en gestión de la ciencia y la tecnología;
- Colaborar en la actualización de conocimientos en ciencia y tecnología del profesorado de enseñanzas no universitarias;
- apoyar la realización de políticas sectoriales definidas por la Administración General del Estado mediante la elaboración de estudios técnicos o actividades de investigación aplicada;
- cualesquiera otras encaminadas a potenciar la investigación científica y tecnológica que le atribuya la normativa aplicable o le encomiende el Gobierno.

3.4. El CSIC de España

El Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)²¹ se organiza en ocho Áreas Científico-Técnicas, a saber: Humanidades y Ciencias Sociales; Biología y Biomedicina; Recursos Naturales; Ciencias Agrarias; Ciencia y Tecnologías Físicas; Ciencia y Tecnologías Químicas; Ciencia y Tecnología de Materiales; Ciencia y Tecnología de Alimentos. Y también está adscrito al Ministerio de Ciencia y Tecnología y su objetivo fundamental es promover y llevar a cabo investigación en beneficio del progreso científico y tecnológico del país, contribuyendo con ello a mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

²¹ Información disponible a través de: http://www.csic.es/quien_somos.do [[citado 05 enero 2010]

El CSIC también juega un papel importante en la formación de investigadores y técnicos en diferentes ramas de la ciencia y de la tecnología. Además de ello, colabora con universidades nacionales e internacionales; Organismos nacionales e internacionales; Empresas nacionales e internacionales; Fundaciones, Asociaciones y otras instituciones de carácter científico-técnicas.

La organización colabora con otras instituciones del sistema español de I+D (universidades, gobiernos autónomos, otros organismos públicos y privados de investigación) y con los agentes sociales y económicos, nacionales o extranjeros, a los que aporta su capacidad investigadora y sus recursos humanos y materiales en el desarrollo de proyectos de investigación o bajo la forma de asesoría y apoyo científico y técnico.

Esa entidad se fundó en 1939 a partir de la Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas creada en 1907 bajo el liderazgo del premio Nóbel Prof. Ramón y Cajal.

El Laboratorio se encuentra situado en el Centro de Ciencias Humanas y sociales (CCHS). Este centro comenzó su andadura durante el año 2007 y está constituido por los diferentes centros e institutos de la rama de Ciencias Sociales y Humanas de Madrid pertenecientes al CSIC.

El Laboratorio de Cibermetría se dedica al análisis cuantitativo de Internet y los contenidos de la Red, especialmente de los relacionados con el proceso de generación y comunicación académica del conocimiento científico. Esta es una nueva y emergente disciplina que ha sido denominada Cibermetría (ese grupo desarrolló y publica la revista electrónica gratuita *Cybermetrics* desde 1997), también conocida como Webmetría.

A través de la utilización de métodos cuantitativos, el Laboratorio de Cibermetría ha diseñado y aplicado indicadores que permiten estudiar la actividad científica en la Web. Los indicadores cibernéticos se pueden usar para la evaluación de la ciencia y la tecnología y complementan los resultados obtenidos con métodos bibliométricos en los estudios cienciométricos.

Las líneas específicas de investigación, incluyen, entre otras:

- Desarrollo de indicadores Web aplicados a los escenarios de I+D+I español, europeo, iberoamericano y mundial;
- Estudios cuantitativos sobre la comunicación científica a través de revistas electrónicas y depósitos de documentos y el impacto de iniciativas del tipo Open Access;
- Desarrollo de indicadores sobre contenidos en la Sociedad de la Información;
- Visualización de indicadores y redes sociales en la Web con interfaces gráficos amigables, dinámicos e interactivos;
- Diseño y evaluación de técnicas de análisis documental de recursos Web;
- Estudios de género aplicados a la actividad académica en la Web;
- Desarrollo de técnicas de cibermetría aplicada que se basa en el posicionamiento en motores de búsqueda de sedes Web;
- Análisis de consumo de información mediante minería de datos Web de ficheros log.

En suma, la exposición detallada sobre el *Ranking* Mundial de Universidades en la Red y el Consejo Superior de Investigaciones Científicas tiene como objetivo fundamental allegar toda la información de la fuente en que se basa el criterio de elección de las universidades brasileñas, que ofrecen los cursos de Licenciatura en Letras Español, para que

se pueda llevar a cabo un análisis y un posterior estudio de cómo se realiza la formación de profesores de español lengua extranjera en diez estados de la federación brasileña en que dichas universidades se sitúan.

En ese listado de diez estados, se suma también el Distrito Federal, que es una unidad administrativa en la cual se localiza la capital de Brasil, Brasilia, con la Universidad de Brasilia.

3.5. La cobertura del *Ranking* Mundial de Universidades en la Red

Este cuadro muestra un resumen de la cobertura del Ranking Mundial de Universidades en la Red²², en cuanto a número de países analizados y de instituciones tanto académicas como de investigación en el mundo.

Region/Paises (jul'09)		Top 100	Top 200	Top 500	Top 1000	Total
Norte América	7	71	106	180	334	3537
EEUU	us	65	94	155	296	3328
Canada	ca	6	12	25	38	203
Europa	55	21	62	232	417	4752
Reino Unido	uk	5	10	36	70	236
Alemania	de	2	14	49	63	403
Italia	it	1	4	17	38	201
Francia	fr		1	8	36	597
Asia	33	5	19	50	147	4697
Japón	jp	3	7	13	50	722
Taiwan	tw	1	5	14	35	158
China y HK	cn/hk	1	4	11	25	1158
Corea	kr		1	6	12	394
Latino América	35	2	6	21	58	3042
Brasil	br	1	5	12	32	1541
México	mx	1	1	4	6	460
Oceania	12	1	6	14	35	135
Australia	au	1	6	13	28	82
Mundo Árabe	22		1	2	4	528
África	38			1	5	345
MUNDO	202					17036

²² Información disponible en: http://www.webometrics.info/about_rank_es.html [citado 05 enero 2010 - a]

3.6. El diseño y el peso de los indicadores

La unidad de análisis es el dominio institucional, por lo que sólo las universidades y los centros de investigación que cuentan con un dominio web independiente son tomados en consideración. Si una institución tiene más de un dominio principal, se utilizan dos o más entradas para las diferentes direcciones.

El primer indicador Web, el Factor de Impacto Web (WIF de las siglas en inglés), combina el número de enlaces externos entrantes con el número de páginas web de un dominio, siguiendo una relación 1:1 entre visibilidad y tamaño. Esta relación se usa para elaborar el Ranking, añadiendo dos indicadores nuevos al componente del tamaño: el número de documentos, medido por el número de ficheros ricos que contiene un dominio web; y el número de publicaciones comprendidas en la base de datos del Google Académico.

A partir de los resultados cuantitativos obtenidos de los principales motores de búsqueda como se detalla a continuación, se diseñaron cuatro indicadores, a saber:

- 1. Tamaño (S).** Número de páginas recuperadas desde los 4 motores de búsqueda: Google, Yahoo, Live Search y Exalead;
- 2. Visibilidad (V).** El número total de enlaces externos únicos recibidos (inlinks) por un sitio que se pueden obtener de forma consistente desde Yahoo Search, Live Search y Exalead;
- 3. Ficheros ricos (R).** Los siguientes formatos de archivo fueron seleccionados tras considerar su relevancia en las actividades académicas y de publicación, y teniendo en

cuenta su volumen de uso: Adobe Acrobat (.pdf), Adobe PostScript (.ps), Microsoft Word (.doc) y Microsoft Powerpoint (.ppt). Estos datos fueron extraídos a través de Google, Yahoo Search, Live Search y Exalead;

4. Académico (Sc). Google académico proporciona el número de artículos y citas para cada dominio académico. Los resultados obtenidos de la base de datos del Google Académico comprenden artículos, informes y otro tipo de documentos académicos.

Los cuatro valores ordinales fueron combinados de acuerdo a la siguiente fórmula, con pesos que permiten mantener la relación 1:1 entre visibilidad y tamaño:

WEBOMETRICS RANK	
VISIBILITY (external inlinks) 50%	SIZE (web pages) 20%
	RICH FILES 15% SCHOLAR 15%

La inclusión del número total de páginas se basa en el reconocimiento de la existencia de un nuevo mercado global para la información de tipo académico: el sitio web es una plataforma idónea para la internacionalización de las instituciones. Una presencia web fuerte y detallada que reúna descripciones exactas de la estructura y actividades de las universidades puede atraer a nuevos estudiantes y profesores de todo el mundo.

El número de enlaces entrantes externos recibidos por un dominio es una medida que representa la visibilidad y el impacto del material publicado, y aunque hay una gran diversidad de motivaciones para la generación de esos enlaces, una fracción significativa de ellos funcionan de una manera similar a como lo hacen las citas bibliográficas.

Así, el éxito de las iniciativas de auto-archivado y otros repositorios pueden representarse por los datos del Google académico y los ficheros ricos. El elevado número de ficheros en formato .pdf y .doc significa que no sólo se tienen en cuenta informes de tipo burocrático y administrativo. Los archivos de tipo PostScript y Powerpoint están claramente relacionados con actividades formativas o de comunicación en foros, congresos y reuniones científicas.

CAPÍTULO 4

4. BASE COMÚN DE LAS UNIVERSIDADES

4.1. Los currículos de las universidades brasileñas

En este capítulo, se discurrirá acerca del currículo universitario basado en dos dimensiones: la dimensión macro y la dimensión micro. Esas dimensiones suelen denominarse en la terminología educativa reciente “niveles de concreción curricular”.

Así, por la dimensión macro en el sistema educativo brasileño se entienden las políticas educativas y las legislaciones del ámbito federal, estatal e institucional. Y la dimensión micro se conforma a través de la matriz curricular del curso. Esa matriz curricular se elabora a partir del Proyecto Político Pedagógico (PPP) del curso que, a su vez, está vinculado al Proyecto de Desarrollo Institucional (PDI) y de las Directrices Curriculares para los cursos de Letras.

La concepción de currículo, de acuerdo con María Esther Aguirre, puede comprenderse como una propuesta formativa que se lleva a cabo en centros escolares *ad hoc*. Esa propuesta formativa puede explicitar con mayor o menor profundidad y consistencia la elaboración teórica y, además, puede traducirse en prácticas educativas concretas realizadas por personas, en determinados espacios físicos y con la intención de apropiarse de un cierto tipo de saberes de diferente valencia.

De ese modo, se puede estudiar “el currículo desde diferentes ópticas: socio-histórica, cultural, política, filosófica, económica, psicológica y educativa, incluso, en el interior de cada una de ellas pueden expresar diversas tendencias. El currículo puede

abordarse desde diversos objetos o facetas de la vida escolar, y echar mano de diversas metodologías para ello” (Aguirre, 1997: 70).

Como rasgos propios del currículo – desde cualquier perspectiva teórica y compromiso político-ideológico que se asuma- se puede destacar, comenta la autora, un control de tareas en relación con sus tiempos y sus resultados; un todo estructurado y secuenciado en unidades más pequeñas, un recorrido, un itinerario, una trayectoria para seguir y llevar a término; una intención de comunicar y facilitar el recorrido.

Por lo tanto, “la idea de currículo corre paralela a la idea que actualmente tenemos de las escuelas, y es que el currículo no se da en el aire, se asienta, se modela en un orden en una estructura determinada que es el espacio escolar, y en lo que se expresa de una sociedad en un lugar y en un tiempo específicos” (Aguirre, 1997: 70).

De esa forma, para Benedito et alii, la universidad ha de preparar para un mundo cambiante y en permanente evolución; para ayudar a conseguir una ocupación profesional a sus alumnos, que seguramente no les durará toda la vida, sino que podrá variar a lo largo de la trayectoria profesional y laboral de los universitarios; para incorporar a los alumnos a una sociedad adulta desde una perspectiva crítica y tolerante hacia las diferencias; para formarse como persona autónoma y responsable; para asumir una serie de conocimientos y de habilidades científicas, técnicas, artísticas y profesionales; para conseguir una madurez personal, intelectual y ética.

De ser así, “el currículo universitario debería de saber explicitar todas estas intenciones educativas que se han expuestos y poner las bases, las condiciones y los recursos para llevarlas a cabo” (Benedito et alii, 1995: 56).

4.2. La Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB)

En Brasil, el currículo de las universidades toma como base la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB). Dicha ley, que fue citada por primera vez en la Constitución de 1934, define y regulariza el sistema de educación brasileño, conforme a los principios presentes en la Constitución de Brasil.

La primera LDB se creó en 1961, seguida de una versión en 1971, que estuvo en vigor hasta la promulgación de la más reciente en 1996. Con la promulgación de la Constitución de 1988, la LDB anterior (4024/61) fue considerada obsoleta.

La actual LDB (Ley 9394/96), que fue sancionada por el presidente Fernando Henrique Cardoso y por el ministro de educación Paulo Renato el 20 de diciembre de 1996, se basa en el principio del derecho universal a la educación para todos. Esa ley de 1996 trajo diversos cambios en relación con las leyes anteriores, como la inclusión de la educación infantil (guardería y escuelas infantiles) como primera etapa de la educación básica.

En lo que concierne a la educación superior, la Ley 9394, de 20 de diciembre de 1996²³ establece, en el Capítulo IV - De la Educación superior – estructurado en 14 artículos, la reglamentación del sistema de enseñanza superior de Brasil. Dicha reglamentación define la finalidad de la formación universitaria, centrada en la idea de la formación cultural, profesional y científica del hombre con el fin de contribuir al desarrollo de la sociedad; así como, el de la autonomía de las universidades y su fuente de financiación.

²³ Información disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm [citado 08 diciembre 2009].

Así se puede leer en el Capítulo IV - De la Educación superior²⁴

Art. 43. La educación superior tiene por finalidad:

I – estimular la creación cultural y el desarrollo del espíritu científico y del pensamiento reflexivo;

II – formar diplomados en las diferentes áreas de conocimiento, aptos para la inserción en sectores profesionales y para la participación en el desarrollo de la sociedad brasileña, y colaborar en su formación continua;

III - fomentar el trabajo de investigación científica, para el desarrollo de la ciencia y de la tecnología y de la creación y difusión de la cultura, para, de ese modo, desarrollar el entendimiento del hombre y del medio en que vive.

IV – promover la divulgación de conocimientos culturales, científicos y técnicos que constituyen patrimonio de la humanidad, y comunicar el saber a través de la enseñanza, de publicaciones o de otras formas de comunicación;

V – suscitar el deseo permanente de perfeccionamiento cultural y profesional, y posibilitar la concreción, integrando los conocimientos que se adquieren en una estructura intelectual sistematizada del conocimiento de cada generación;

VI – estimular el conocimiento de los problemas del mundo presente; en particular los nacionales y regionales, prestar servicios especializados a la comunidad y establecer con ella una relación de reciprocidad;

VII – promover la extensión, abierta a la participación de la población, a fin de que se difundan las conquistas y los beneficios resultantes de la creación cultural, de la investigación científica y tecnológica que se producen en la institución.

Art. 44. La educación superior abarcará los siguientes cursos y programas:

I – cursos secuenciales por campos de saber, de diferentes niveles, abiertos a candidatos que cumplan los requisitos establecidos por las instituciones de enseñanza;

II – de curso de grado, abiertos a candidatos que tengan concluido el nivel medio o equivalente y hayan sido clasificado en el proceso selectivo;

III – de postgrado, programas de máster y doctorado, cursos de especialización, perfeccionamiento y otros, abiertos a candidatos diplomados en cursos de grado y que cumplan las exigencias de las instituciones de enseñanza;

IV - de extensión, abiertos a candidatos que cumplan los requisitos establecidos en cada caso por las instituciones de enseñanza.

Art. 45. La educación superior se impartirá en instituciones de enseñanza superior, pública o privada, con varios grados o especialización.

²⁴ El fragmento de este texto legislativo, así como los demás documentos de género se presentarán en esta tesis doctoral a solo un espacio.

Art. 46. La autorización y reconocimiento de cursos, y acreditación de instituciones de educación superior, tendrán plazos limitados, siendo renovados, periódicamente, tras proceso regular de evaluación.

Art. 47. En la educación superior, el año académico regular, independiente del año civil, tiene, como mínimo, doscientos días de trabajo académico, excluyendo el tiempo reservado a los exámenes finales, cuando los haya.

§ 1º. Las instituciones informarán a los interesados, antes de cada período académico, de los programas de los cursos y demás componentes curriculares, su duración, requisitos, calificaciones de los profesores, recursos disponibles y criterios de evaluación, con la obligación de cumplir las respectivas condiciones.

§ 2º. Los alumnos que tengan excelente aprovechamiento académico, demostrado, por medio de exámenes y otros instrumentos de evaluación específicos, aplicados por tribunal especial, podrán ver abreviada la duración de sus cursos, de acuerdo con las normas de los sistemas de enseñanza.

§ 3º. Es obligatoria la presencia de alumnos y de profesores, salvo en los programas de educación a distancia.

§ 4º. Las instituciones de educación superior ofrecerán, en el período nocturno, cursos de grado en los mismos patrones de calidad mantenidos en el período diurno, siendo obligatoria la oferta nocturna en las instituciones públicas, garantizada la necesaria previsión presupuestaria.

Art. 48. Los diplomas de cursos superiores reconocidos, cuando haya sido registrados, tendrán validez nacional como comprobación de la formación recibida por su titular.

§ 1º. Los diplomas expedidos por las universidades serán registrados, y los conferidos por instituciones no-universitarias serán registrados en universidades indicadas por el Consejo Nacional de Educación.

§ 2º. Los diplomas de grado expedidos por universidades extranjeras serán convalidados por universidades públicas que tengan curso del mismo nivel y área o equivalente, respetándose los acuerdos internacionales de reciprocidad o equiparación.

§ 3º. Los diplomas de Máster y de Doctorado expedidos por universidades extranjeras sólo podrán ser reconocidos por universidades que posean cursos de postgrado reconocidos y evaluados, en la misma área de conocimiento y en nivel equivalente o superior.

Art. 49. Las instituciones de educación superior aceptarán la transferencia de alumnos regulares, para cursos afines, teniendo en cuenta la existencia de vacantes, y mediante proceso selectivo.

Parágrafo único. Las transferencias *ex officio* se darán conforme a la ley.

Art. 50. Las instituciones de educación superior, cuando haya vacantes, abrirán la matrícula en asignaturas de sus cursos a alumnos no regulares que demuestren capacidad de cursarlas con provecho, mediante proceso selectivo previo.

Art. 51. Las instituciones de educación superior acreditadas como universidades, al deliberar sobre el criterio y normas de selección y admisión de estudiantes, tendrán en cuenta los efectos de esos criterios sobre la orientación de la enseñanza media, articulándose con los órganos normativos de los sistemas de enseñanza.

Art. 52. Las universidades son instituciones pluridisciplinarias de formación de cuadros profesionales de nivel superior, de investigación, de extensión universitaria y de dominio y cultivo del saber humano, que se caracterizan por:

I – producción intelectual institucionalizada mediante el estudio sistemático de los temas y problemas más relevantes, desde el punto de vista científico y cultural, regional y nacional;

II – un tercio del cuerpo docente, por lo menos, con grado académico de máster o de doctorado;

III – un tercio del cuerpo académico en régimen de tiempo completo.

Parágrafo único. Está facultada la creación de universidades especializadas por campos del saber.

Art. 53. En el ejercicio de su autonomía, se les asegura a las universidades, sin perjuicio de otras, las siguientes atribuciones:

I - crear, organizar y suprimir, en su sede, cursos y programas de educación superior previstos en esta ley, obedeciendo a las normas generales de la Unión y, cuando sea el caso, del respectivo sistema de enseñanza;

II – fijar los currículos de sus cursos y programas, observadas las directrices generales pertinentes;

III – establecer planes, programas y proyectos de investigación científica, producción artística y actividades de extensión;

IV – fijar el número de vacantes de acuerdo con la capacidad institucional y las exigencias de su medio;

V – elaborar y reformar sus estatutos y reglamentos en consonancia con las normas generales concernientes;

VI – otorgar grados, diplomas y otros títulos;

VII – firmar contratos, acuerdos y convenios;

VIII – aprobar y ejecutar planes, programas y proyectos de investigación referentes a obras, servicios y adquisiciones en general, así como administrar rendimientos conforme dispositivos institucionales;

IX – administrar los rendimientos y disponer de ellos en la forma prevista en el acto de constitución, en las leyes y en los respectivos estatutos;

X – recibir subvenciones, donaciones, herencias, legados y cooperación financiera como resultado de convenios con entidades públicas y privadas.

Parágrafo único. Para garantizar la autonomía didáctico-científica de las universidades, corresponderá a sus colegiados de enseñanza e investigación decidir, dentro de los recursos presupuestarios disponibles, sobre:

I – creación, expansión, modificación y supresión de cursos;

II – ampliación y disminución de vacantes;

III – elaboración de la programación de los cursos;

IV – programación de las investigaciones y de las actividades de extensión;

V – contratación y dimisión de profesores;

VI – planes de carrera docente.

Art. 54. Las universidades mantenidas por el Poder Público gozarán, conforme a la ley, de estatuto jurídico especial para atender las peculiaridades de sus estructuras, su organización y su financiación por el poder Público, así como de sus planes de carrera y del régimen jurídico de su personal.

§ 1º En ejercicio de su autonomía, además de las atribuciones aseguradas por el artículo anterior, las universidades públicas podrán:

I – elegir su claustro docente, técnico y administrativo, así como el plan de cargos y salarios, según las normas generales pertinentes y los recursos disponibles;

II – elaborar el reglamento de su personal en conformidad con las normas generales concernientes;

III – aprobar y ejecutar planes, programas y proyectos de inversiones referentes a obras, servicios y adquisiciones en general, de acuerdo con los recursos.

IV – elaborar sus presupuestos anuales y plurianuales;

V – adoptar el régimen financiero y contable que atienda a sus peculiaridades de organización y funcionamiento;

VI – realizar operaciones de crédito o de financiación, con aprobación del poder competente, para la adquisición de bienes inmuebles, instalaciones y equipamiento;

VII – efectuar transferencias, pagos, y tomar otras medidas de orden presupuestario, financiero y patrimonial necesarias a su buen desempeño.

§ 2º Las atribuciones de autonomía universitaria podrán extenderse a instituciones que muestren alta cualificación para la enseñanza o para la investigación, con base en la evaluación realizada por el Poder Público.

Art. 55. Corresponderá a la Unión asegurar, anualmente, en su Presupuesto General, recursos suficientes para el mantenimiento y el desarrollo de las instituciones de educación superior por ella mantenidas.

Art. 56. Las instituciones públicas de educación superior obedecerán al principio de la gestión democrática, asegurada la existencia de órganos colegiados deliberativos, de los que participarán los segmentos de la comunidad institucional, local y regional.

Parágrafo único. En cualquier caso, los docentes ocuparán el setenta por ciento de las plazas en cada órgano colegiado y comisión, inclusive en los que traten de la elaboración y modificaciones estatutarias y reglamentarias, así como de la elección de dirigentes.

Art. 57. En las instituciones públicas de enseñanza superior, el profesor tendrá la obligación de desempeñar al mínimo ocho horas semanales de clases.

4.3. Las Directrices Curriculares para los cursos de Letras

El consejo Nacional de Educación, que fue creado por la Ley n° 9131, de 24 de noviembre de 1995, es un órgano colegiado que integra la estructura del Ministerio de Educación de Brasil (MEC), que actúa en la formación y evaluación de la política nacional de educación.

Así la Resolución CNE/CES 18, de 13 de marzo de 2002²⁵, establece las Directrices Curriculares para los cursos de Letras en los siguientes términos de estos tres artículos:

Art.1° Las Directrices Curriculares para los cursos de Letras, integrantes de los *Pareceres* CNE/CES 492/2001 y 1.363/2001, deberán orientar la formulación del proyecto pedagógico del referido curso.

Art. 2° El proyecto pedagógico de formación académica y profesional que ofrecerá el curso de Letras deberá explicitar:

- a) el perfil de los graduados en las modalidades *bacharelado*²⁶ y licenciatura;
- b) las competencias generales y habilidades específicas que deberán desarrollarse durante el período de formación;
- c) los contenidos característicos básicos y los contenidos caracterizadores de formación profesional; así como los contenidos definidos para la educación básica, en el caso de las licenciaturas;

²⁵ Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES182002.pdf> [citado 08 diciembre 2009].

²⁶ En Brasil el grado académico de *bacharel* se otorga en el nivel de graduación en la mayoría de las áreas del conocimiento humano, a saber: las Matemáticas, Ciencia de la Computación, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Filosofía, Derecho, Artes y Humanidades, etc. Ese título se obtiene normalmente en cursos superiores de cuatro años de duración, a excepción del *bacharelado* en Derecho, Composición Musical y en Ciencia de la Computación en algunas universidades, que exigen cinco años de estudios. Los centros universitarios, facultades, universidades y seminarios pueden ofrecer también dicho título académico.

- d) la estructuración del curso;
- e) las formas de evaluación.

Art. 3º El número de horas del curso de Letras, *bacharelado*, deberá obedecer a lo que se dispone en Resolución propia que regula la oferta de cursos de *bacharelado* y la carga horaria de la licenciatura deberá cumplir lo que determina la Resolución CNE/CP 2/2002, integrante del *Parecer* CNE/CP028/2001.

Así, la constitución del currículo de curso de Letras con titulación en Lengua Española de las universidades brasileñas toma como referencia toda la documentación que se ha comentado anteriormente. Se entiende, pues, que los currículos de las universidades brasileñas, en el día de hoy, son el espejo y la intención de respuesta a la concepción del ser humano, de la sociedad, de la educación superior, de la enseñanza y el aprendizaje, de la formación, del mundo, etc.

4.4. La descripción de las universidades y de sus currículos

En este epígrafe se describen la historia y el papel de las quince universidades brasileñas previamente seleccionadas, que están presentes en diversas ciudades de nueve Estados y del Distrito Federal.

Además de esa descripción, que constituye un pequeño retrato directo y objetivo del escenario que conforma la educación superior en Brasil, se delinearán cómo los cursos de formación de profesores de español como LE organizan sus currículos a partir de la legislación vigente para la educación superior en ese país.

El comentario sobre las quince instituciones universitarias se dará de acuerdo con el orden de importancia determinado por el listado del mes de enero de 2010 del *Ranking Mundial de Universidades en la Red*²⁷.

De ese modo, se reúnen aquí sólo los datos que pueden consultarse a partir del dominio web de cada universidad analizada. Es importante destacar que algunas de esas universidades proporcionan la información completa de los cursos de licenciatura en Letras Español y otras que la presentan de forma sintetizada para quienes la desean consultar. Ello se verá nítidamente reflejado en este estudio.

A continuación se presentan las universidades, los cursos de licenciatura en Letras Español y los currículos. Y luego, se proporcionará la conclusión relacionada con dicho tema.

²⁷ Información disponible en: http://www.webometrics.info/rank_by_country_es.asp?country=br [citado 05 enero 2010 - a].

PARTE III

CAPÍTULO 5

5.1. LA UNIVERSIDAD DE SÃO PAULO



La Universidad de Sao Paulo (USP)²⁸ es una universidad pública, una autarquía ligada a la Secretaría de Estado de la Enseñanza de Sao Paulo. La labor de esa institución ha sido reconocida por diferentes *rankings* universitarios mundiales, creados para medir la calidad de las universidades a partir de diversos criterios, principalmente los relacionados con la productividad científica.

²⁸ Información consultada en el portal Web de la Universidad de Sao Paulo. Disponible en: <http://www4.usp.br/index.php/a-usp> [citado 13 enero 2010 - a]

Esa universidad²⁹ está formada por 40 institutos, facultades y escuelas que abarcan todas las áreas del conocimiento. Tiene siete campus en varias ciudades del Estado de Sao Paulo: el Campus de São Paulo, el Campus de Bauru, el Campus de Lorena, el Campus de Piracicaba, el Campus de Pirassununga, el Campus de Ribeirão Preto y el Campus de São Carlos.

En la actualidad, los *rankings* existentes más importante son los del *Institute of Higher Education Shanghai Jiao Tong University*, creado en 2003, y el del *Times* (2004). En la edición del *Shanghai University* (2007), que clasificó las 500 mejores universidades del mundo, la USP ocupó la 128ª posición.

El *2007 Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities*, del *Higher Education Evaluation & Accreditation Council of Taiwan*, que también clasificó las 500 mejores instituciones de enseñanza y de investigación del mundo en el año de 2007, atribuyó a la USP la 94ª posición.

En ese *ranking*, la universidad paulista es la primera entre las universidades latinoamericanas. Para llegar a ese resultado, el *Council of Taiwan* había analizado los datos obtenidos a partir del *Science Citation Index* (SCI) y del *Social Sciences Citation Index* (SSCI).

En el índice del *Times*, que está formado por las 200 instituciones académicas de mayor relevancia mundial, la Universidad de Sao Paulo ocupó, en 2008, la 196ª posición. En otra clasificación que la comunidad científica considera importante la del *Ranking Web*

²⁹Información disponible en: http://www.usp.br/internacional/home.php?id_cont=13&idioma=es[citado 13 enero 2010 - b].

de Universidades del Mundo, la Universidad de Sao Paulo experimentó un ascenso significativo, quedando en posición N° 87 en el índice divulgado en enero de 2009.

Así, esa actividad, que se ha generado a lo largo de estos 75 años, ha permitido a la USP integrarse en un importante grupo de instituciones universitaria de referencia internacional.

El postgrado, a su vez, posibilita a la Universidad de Sao Paulo mantener – sumada a otras formas de investigación- cerca del 28% de la producción científica brasileña que, en el año 2006, ocupaba la 15ª posición mundial. Son, en total, doscientos treinta programas (cerca del 10% de los cursos ofrecidos en Brasil).

Además de ello, esa institución es responsable de la formación de más de dos mil doctores por año – un 25% del total nacional - un número superior a los de las mejores universidades norteamericanas y latinoamericanas. Un 20% de los programas de la USP se clasifican como “excelentes”, según la última evaluación trienal de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (Capes³⁰, por sus siglas en portugués), organismo ligado directamente al Ministerio de Educación.

Las nuevas exigencias de este mundo globalizado han impulsado el proceso de internalización de sus actividades de enseñanza e investigación, y han contribuido al aumento del número de docentes y de estudiantes que han establecido intercambios con otras instituciones de enseñanza superior.

Los programas de postgrado de la Universidad de Sao Paulo se estructuran en dos modalidades, a saber: *Stricto Sensu* y *Lato Sensu*. Los cursos de *Stricto Sensu* se componen

³⁰ Información sobre la Capes disponible en: <http://www.capes.gov.br/> [citado 13 enero 2010]

de máster y de doctorado, y tienen el objetivo de formar recursos humanos altamente cualificados, con vistas a la enseñanza, a la investigación y al desarrollo científico y tecnológico. Y los cursos *Lato Sensu*, que se dirigen al perfeccionamiento profesional y dan derecho al certificado de Especialista.

5.1.1. La Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas / Sao Paulo (FFLCH/USP) -creación y evolución del Departamento de Letras Modernas



La formación de profesores de Lengua Española por la antigua Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras³¹ se constituyó tras la aprobación del Decreto del Gobierno del Estado de Sao Paulo en 1934, que fue el año de la fundación de la Universidad de Sao Paulo.

³¹ Información procedente de la página web de la FFLCH/USP. Disponible en: <http://www.fflch.usp.br/bem-vindo/>[citado 13 enero 2010 - c]

Las asignaturas de Lengua Española y de Literatura Española sólo se ofrecieron a partir de 1940 en el Curso de Lenguas Extranjeras. En 1942, con la creación del Curso de Letras Neolatinas, se incorporó la Literatura Hispanoamericana. A partir de 1964, el Curso de Letras/Español ofrecía todas las asignaturas a lo largo de los cuatro años de formación académica.

Con la reforma universitaria que se llevó a cabo en la década del 70, los docentes que impartían las asignaturas de lengua y de literatura en el Curso de Letras Español se unieron con otros cursos similares del área de Letras: alemán, francés, inglés para componer el Departamento de Letras Modernas de la Universidad de Sao Paulo.

En la evolución de los estudios relacionados con la Lengua Española y las respectivas Literaturas en esa lengua, cabe destacar tres períodos importantes en la historia de la FFLCH/USP.

Primer período: de 1940 a 1965

De 1940 a 1944, había sólo un profesor contratado para la Cátedra de Lengua Española; en 1944. Ese catedrático contaba ya con un asistente y, a partir de 1949, con un auxiliar. En el inicio de los años 60, el catedrático responsable de la asignatura de Lengua Española tuvo un profesor colaborador y dos asistentes.

Hasta 1951, los programas de Literatura se limitaban a la Literatura Española. En 1962, se incorporó a la asignatura el Romanticismo y el Post-Romanticismo Hispanoamericano. A partir de 1960, la Literatura Hispanoamericana aparece como asignatura independiente en el currículo del Curso de Letras/Español.

De 1965 a 1977

En 1965, se convocó un concurso-oposición para cubrir una plaza de Catedrático. Entre 1960 y 1973, se leyeron las tres primeras tesis de másteres (dos en el área de Literatura Española y una en Lengua Española) y cinco tesis doctorales (tres de Literatura Española, una de Literatura Hispanoamericana y una de Lengua Española), y una de Libre-Docencia, en Literatura Hispanoamericana.

En esa segunda etapa del Curso de Licenciatura en Letras Español, se incrementó el número de docentes tras la creación del Departamento de Letras Modernas en 1970. Así en 1977, el Departamento contaba con trece profesores.

De 1978 hasta nuestros días

Tras la reforma universitaria por la que pasó Brasil y, a consecuencia de la actual normativa nacional de postgrado, el Área de Letras/Español de la FFLCH/USP carecía de masa crítica para llevar a cabo sus proyectos de postgrado. Así las cosas, sólo en 1977 se pudo solicitar la acreditación de su programa de postgrado en esa especialidad.

En 1978, cuando se inició el Programa de Postgrado en Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana, los estudios se centraban exclusivamente en las respectivas Literaturas. Posteriormente se cambió el nombre a *Literatura Española e Hispanoamericana*, a fin de que se pudiera atender la especificidad de cada una de ellas.

En la década de los 90, se dio inicio al desarrollo del segmento correspondiente a la Lengua Española en el mencionado programa de postgrado, cuando se incorporaron los profesores que cursaban doctorado en Lingüística. De ahí que se solicitara, en 1998, la inclusión de las líneas de investigación correspondientes y el cambio del nombre del programa vigente a *Postgrado en Lengua Española y Literaturas Española e Hispanoamericana*.

En 2001, se otorgaron los primeros títulos de Máster en Lengua Española y, en ese mismo año, se abrieron las inscripciones para el programa de doctorado en dicha especialidad.

En la actualidad, el Departamento de Letras Modernas se caracteriza por establecer una reflexión acerca de las diversas manifestaciones del lenguaje humano. El licenciado en Letras Modernas podrá dedicarse no sólo a la docencia en la enseñanza de los niveles fundamental y medio o superior, sino también a las actividades de investigación. Podrá, incluso, desempeñar otras funciones, en el ámbito de la sociedad contemporánea, que exigen el conocimiento de lenguas.

Ese curso se inicia con una formación básica que se destina a ofrecer elementos para la comprensión del funcionamiento del lenguaje y, además, prepara a los alumnos para las posteriores asignaturas que deberán cursar.

Al final de la formación básica, el alumno, de acuerdo con los criterios preestablecidos, podrá optar por el área en la que desea habilitarse. El estudiante tiene la posibilidad de optar por una formación simple, que consiste en las siguientes especialidades formativas: portugués, alemán, árabe, armenio, chino, español, francés, griego, hebreo, inglés, italiano, japonés, latín, lingüística o ruso. En todos los casos, los estudios de una lengua corresponden no sólo a su aprendizaje, sino también al estudio de sus respectivas literaturas.

Y la otra posibilidad es la formación en dos lenguas: Portugués y una Lengua y Literatura Extranjera o Portugués y Lingüística. En el caso específico de la Lengua Española, el estudiante deberá cursar el total de ciento setenta y ocho créditos, de los cuales: 32 créditos son de las asignaturas del ciclo básico, 78 créditos de las asignaturas

optativas de libre elección en dicha especialidad y 72 créditos son de asignaturas optativas de libre elección u optativas libres que ofrecen los Departamentos del Curso de Letras. De los 72 créditos, el alumno podrá cursar 8 créditos de asignaturas optativas libres ofrecidas en otros departamentos de la universidad.

La Licenciatura en Español tiene una duración mínima de ocho semestres. Y la Licenciatura en Portugués/Español, una duración ideal de diez semestres.

A continuación se incluye un cuadro³² que ilustra el período de formación de profesores en el Curso de Letras de la Universidad de Sao Paulo.

Informaciones Básicas del Currículo

Fecha de Inicio:	01/01/2009	Duración Ideal	10 semestres
		Mínima	10 semestres
		Máxima	20 semestres

Tipo de asignatura	Clase	Trabajo	Subtotal
Obligatoria	1260	480	1740
Optativa Libre	720	720	1440
Optativa de libre elección	60	60	120
Total	2040	1260	3300

³² Información procedente de la página web de la FFLCH/USP. Disponible en: <http://sistemas2.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=8&codcur=8051&codhab=602&tipo=N> [citado 13 enero 2010 - d].

El área de la Lengua Española está integrada, pues, en el Departamento de Letras Modernas de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas de la Universidad de Sao Paulo. El claustro de esa facultad está formado por dieciséis docentes – dos profesoras titulares, una profesora libre-docente y trece profesores doctores, que son responsables de las asignaturas de Lengua Española (siete docentes), Literatura Española (cuatro docentes), Literatura Hispanoamericana (cuatro docentes) y Estudios de Traducción (un docente).

Se presenta, en el Anexo 10.1, el cuadro curricular del curso de Letras Español de la FFLCH de la Universidad de Sao Paulo en su versión original.

En conclusión, el currículo del Departamento de Letras Modernas – Lengua española y Literatura Española e Hispanoamericana de la USP prepara al estudiante para dedicarse no sólo a la docencia en la enseñanza de los niveles fundamental, medio y superior, sino también a la práctica investigativa e, incluso, le ofrece formación para actuar en otros ámbitos en el que se exige el conocimiento de la lengua española.

5.2. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE SANTA CATARINA



5.2.1. El origen de la UFSC y su misión

La Región Sur de Brasil, en virtud de sus características peculiares del suelo, de la vegetación, del clima, de la latitud y de la topografía, ejerció importante influencia en el momento en que los emigrantes europeos buscaron un nuevo local para fijar sus residencias y desarrollar su economía y sus relaciones sociales.

Esas características llevaron, sobre todo a los alemanes, a los italianos y a los portugueses de las Islas Azores a establecerse en el territorio de Santa Catarina y sus

alrededores. En dicho territorio, los emigrantes europeos plasmaron de forma indeleble el trazo de cada una de sus culturas.

En el área de la educación, además de la influencia que la emigración europea ejerció en el desarrollo de la educación básica, esos trazos culturales marcaron de forma decisiva el nacimiento de los cursos superiores de Santa Catarina, sobre todo en la ciudad de Florianópolis. Incluso, en los días de hoy, dichos trazos culturales siguen influyendo en la comunidad universitaria en las opciones para los nuevos cursos, para los intercambios de docentes y para los locales de prácticas en el extranjero.

De acuerdo con el Plan de Desarrollo Institucional 2004 – PDI³³, la Universidad Federal de Santa Catarina tuvo origen en el inicio de la década del sesenta, cuando entró en vigor la Ley n° 3.849, firmada el 18 de diciembre de 1960, por el entonces presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira. Su primer Rector fue el profesor João David Ferreira Lima que tomó posesión el día de octubre de 1961.

Según la ley, la UFSC se constituyó con autonomía didáctica, financiera, administrativa y disciplina, y se compuso a través de los siguientes establecimientos de enseñanza superior:

- a) la Facultad de Derecho de Santa Catarina, federalizada por la ley n°
- b) 3.038, de 19 de diciembre de 1956;
 - b) la Facultad de Medicina de Santa Catarina, autorizada por el Decreto n° 47.531, de 29 de diciembre de 1959, rectificado por el Decreto n° 47.932, de 15 de marzo de 1960;
 - c) la Facultad Farmacia de Santa Catarina, reconocida por el Decreto n° 30.234, de 04 de diciembre de 1951;
 - d) la Facultad de Odontología de Santa Catarina, reconocida por el Decreto n° 30.234, de 04 de diciembre de 1951;

³³ Información disponible en: <http://www.paai.ufsc.br/arquivos/arquivo42d3acf4448d5.pdf> [citado 29 marzo 2010 - a].

- e) la Facultad Catarinense de Filosofía, reconocida por el Decreto n° 46.266, de 26 de junio de 1959 y por el Decreto n° 47.672, de 19 de enero de 1960;
- f) la Facultad de Ciencias Económicas de Santa Catarina, reconocida por el Decreto n° 37.994, de 28 de septiembre de 1955;
- g) la Escuela de Ingeniería Industrial, modalidades: Química, Mecánica y Metalurgia, autorizadas por la propia ley n° 3.849/61;
- h) la Facultad de Servicio Social, de la Fundación Vidal Ramos, en la calidad de agregada, autorizada por el Decreto n° 45.063, de 19 de diciembre de 1958.

Un mes después de la creación de la UFSC, el Gobierno del Estado de Santa Catarina, por intermedio de la ley n° 2.664, de 20/01/61, autorizó la donación de los terrenos del barrio de Trindade, donde había existido la Finca Modelo “Assis Brasil” con cerca de un millón de metros cuadrados para la Universidad Federal de Santa Catarina. Actualmente, la UFSC ocupa un área física correspondiente a dieciocho millones, ochenta y un mil, quinientos y cuarenta y un metros cuadrados de terreno.

La universidad Federal de Santa Catarina, en el año 2003 contaba con mil quinientos cincuenta y cinco docentes de enseñanza superior (mil cincuenta y tres profesores con título de doctor y trescientos setenta y cinco profesores con título de máster); ciento sesenta docentes de enseñanza primaria y secundaria (ocho con título de doctor y sesenta y tres con título de máster); dos mil ochocientos sesenta y un funcionarios técnico-administrativos.

En lo que concierne al número de estudiantes, la UFSC contaba en ese mismo año con diecinueve mil setenta y un estudiantes de grado; once mil trescientos setenta y un alumnos de posgrado; y dos mil setenta y tres alumnos matriculados en la enseñanza básica y en la educación infantil.

La UFSC tiene, pues, por finalidad producir, sistematizar y socializar el saber filosófico, científico, artístico y tecnológico, además de ampliar y profundizar la formación del ser humano para el ejercicio profesional, para la reflexión crítica, para la solidaridad nacional e internacional, con vistas a la construcción de una sociedad justa y democrática.

5.2.2. El proyecto pedagógico del Curso de Grado en Letras Extranjeras

El proyecto pedagógico del Curso de Grado en Letras Extranjeras³⁴ de la Universidad Federal de Santa Catarina tomó forma a partir de las discusiones que revisaban, sobre todo, la elaboración de un currículum que contemplase las especificidades del diplomado en Letras Extranjeras en los días actuales.

Así, en su panorama más amplio, el proyecto proporciona a los alumnos y a los profesores del referido curso una visualización de las grandes dimensiones de estudios del lenguaje abiertas al profesional de Letras. Tal visualización objetiva permite la creación del equilibrio y de la relevancia entre las actividades teóricas y prácticas respecto a la enseñanza, a la investigación y a la extensión universitaria, conforme el interés académico-profesional de los alumnos y del curso.

En conformidad con la legislación vigente, la estructura curricular del Curso de Grado en Letras Extranjeras se compone de:

1) las asignaturas del *núcleo común*, con contenidos caracterizadores de Letras Extranjeras que focalizan los contenidos lingüísticos y literarios, y que se ofrecen conjuntamente a los alumnos de las cinco lenguas (alemán, español, francés, inglés e italiano); 2) las asignaturas de cada *lengua extranjera* que delinear el perfil específico del futuro profesional; 3) las actividades *complementarias* que ofrecen la formación diversificada; 4) las asignaturas de *práctica como componente curricular* que establecen la correspondencia entre la teoría y la práctica; 5) las asignaturas *pedagógicas y de práctica supervisada didáctico-pedagógica* que se destinan a la titulación de licenciatura; y 6) las

³⁴ Información disponible en: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/viewFile/8664/8005> [citado 29 marzo 2010 - b].

asignaturas de *investigación y de escritura del trabajo de fin de curso* que se destinan al *bacharelado*.

El Curso de Letras Extranjeras de la UFSC es único en su carácter dentro de la universidad. Los doscientos estudiantes que ingresan en ese curso a través del *vestibular*, pueden optar por cursar, a partir del quinto semestre, la licenciatura o el *bacharelado*.

Entre las principales referencias que nortearon las reflexiones para la elaboración del proyecto pedagógico se puede mencionar la Ley de Directrices y Bases, es decir, la Ley n ° 9394 de 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de la educación nacional, los Pareceres CNE/CES 492/ 2001 y 1363/2001 y la Resolución CNE/CES 18/2002, además de los documentos procedentes de las reuniones del Foro de las Licenciaturas/UFSC.

En lo que concierne a la organización curricular del curso, el currículo presenta la distribución de las asignaturas por fase que son comunes a todas las cinco lenguas hasta la 4ª fase, con excepción de las asignaturas de Lenguas Extranjeras que se imparten en los idiomas ofrecidos por el departamento, según la opción hecha por el estudiante en el *vestibular*, a saber: alemán, español, francés, inglés e italiano.

A partir de la 5ª fase, el estudiante cursará las asignaturas específicas que le darán la formación en licenciatura o en *bacharelado*. Algunas asignaturas se ofrecen conjuntamente con los cursos de licenciatura y con los cursos de *bacharelado* en función del número reducido de profesores del DLLE. Las asignaturas de dicho currículum son de hora/clase de cincuenta minutos, organizadas en múltiplos de dieciocho (dieciocho semanas lectivas semestrales), con la carga horaria correspondiente a un crédito.

Núcleo común: Licenciatura y *Bacharelado*

1ª FASE

Asignatura

Introducción a los Estudios del Lenguaje
Introducción a la Lingüística Aplicada
Introducción al Estudio de la Narrativa
Introducción a los Estudios de Traducción
Lengua Extranjera I

2ª FASE

Asignatura

Lengua Extranjera II
Literatura Occidental I
Estudios Lingüísticos I
Introducción al Estudio del Texto Poético y Dramático

3ª FASE

Asignatura

Lengua Extranjera III
Estudios Lingüísticos II
Estudios de la Traducción I
Lingüística Aplicada I

4ª FASE2

Asignatura

Lengua Extranjera IV
Psicología de la Educación
Estudios de la Traducción II
Investigación en Letras Extranjeras I
Seminarios de Investigación en Enseñanza

Titulación: *Bacharelado*

5ª FASE

Asignatura

Lengua Extranjera V
Literatura Extranjera I
Optativa

Optativa

6ª FASE

Asignatura

Lengua Extranjera VI

Literatura Extranjera II

Investigación en Letras Extranjeras II

Optativa

7ª FASE

Asignatura

Lengua Extranjera VII

Literatura Extranjera III

[TCC] I

Optativa

8ª FASE

Asignatura

Optativa

TCC II

Literatura Extranjera IV

Total de h/a del *Bacharelado*: 3012 h/a

(carga horaria general obligatoria de h/a del *Bacharelado*, según la Legislación:
2880 h/a)

Titulación: Licenciatura

5ª FASE

Asignatura

Lengua Extranjera V

Literatura Extranjera I

Metodología de la Enseñanza

Didáctica

6ª FASE

Asignatura

Lengua Extranjera VI

Literatura Extranjera II

Lingüística Aplicada II

Organización Escolar

Práctica Supervisado I

7ª FASE

Asignatura

Lengua Extranjera VII

Literatura Extranjera III

Producción textual académica en [LE]

Práctica Supervisado II

8ª FASE

Asignatura

Práctica Supervisado III

Optativa

Literatura Extranjera IV

Total de h/a de la LICENCIATURA: 3390h/a

(carga horaria general obligatoria de h/a de la Licenciatura, según la Legislación:

3360 h/a)

A continuación se presenta en el Anexo10.2 la estructura curricular del Curso de Letras – Lengua Española y Literaturas de la Universidad Federal de Santa Catarina, en su versión original en portugués.

5.3. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE RIO GRANDE DO SUL

5.3.1. La historia de la UFRGS

La historia de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul se inició con la fundación de la Escuela de Farmacia y Química, en 1895 y, en seguida, con la de la Escuela de Ingeniería. De ese modo empezó la educación superior en Rio Grande do Sul.

También en el siglo XIX se fundaron la Facultad de Medicina de Porto Alegre y la Facultad de Derecho que, en 1900, inauguró los cursos humanísticos en el Estado. Sin embargo, sólo el 28 de noviembre de 1934 se creó la Universidad de Porto Alegre, que se formó inicialmente a través de la Escuela de Ingeniería, con los Institutos de Astronomía, Electrotécnica y Química Industrial; la Facultad de Medicina, con las Escuelas de Odontología y Farmacia; la Facultad de Derecho, con su Escuela de Comercio; la Facultad de Agronomía y Veterinaria; la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras, con el Instituto de Bellas Artes.

El año 1947 fue muy importante en la transformación de esa institución universitaria, que se denominó Universidad do Rio Grande do Sul (URGS), que incorporó también las Facultades de Derecho y de Odontología de Pelotas y la Facultad de Farmacia de Santa Maria. Posteriormente, esas unidades se separaron de la URGS con la creación de la Universidad de Pelotas y de la Universidad Federal de Santa Maria.

En diciembre de 1950, la Universidad se integró a la esfera administrativa de la Unión. Desde ese momento, la Universidad Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS), ocupó una posición destacada en el escenario nacional por tener el mayor presupuesto del Estado

de Rio Grande do Sul, y por poseer el número de profesores con la mayor cantidad de publicaciones y de producción científica entre las universidades federales.

5.3.2. La localización de la universidad



La Universidad Federal de Rio Grande do Sul se sitúa en Porto Alegre, capital de Rio Grande do Sul. Ese Estado establece frontera al norte con el Estado de Santa Catarina, al este con el océano Atlántico, al sur con Uruguay y al oeste con Argentina.

El Estado de Rio Grande do Sul está posicionado estratégicamente en el Mercosur porque está en el centro de una región del continente que constituye el 60% de toda la economía de América Latina. Con políticas oficiales de inversiones crecientes en educación y salud, ese Estado, de aproximadamente diez millones de habitantes y de 281.000 km², posee un alto nivel cultural y una excelente calidad de vida.

5.3.3. Los objetivos y el funcionamiento de la UFRGS

La Universidad Federal do Rio Grande do Sul, que integra el sistema federal de educación superior, es un bien público que está al servicio de la sociedad y se afirma a través de su capacidad de representación cultural, intelectual y científica. Tiene por objetivo formar recursos humanos capacitados, con aptitud científica, tecnológica y, además, que estén comprometidos con el ejercicio de la ciudadanía.

La UFRGS, considerada como una comunidad de profesores, de alumnos y del personal técnico-administrativo, tiene como finalidad precípua la educación superior y la producción de conocimiento filosófico, científico y tecnológico, que se integran en la enseñanza, en la investigación y en la extensión universitaria, según el artículo 5º, Título II de su Estatuto.

Esa Universidad, como una institución pública, es la expresión de la sociedad democrática y multicultural, inspirada en los ideales de libertad, de respeto a las diferencias y de solidaridad y, además, se constituye como una instancia necesaria de conciencia crítica en la que la comunidad puede reflexionar acerca de sus formas de vida y sus organizaciones sociales, económicas y políticas (Estatuto, artículo 2º, Título I).

La UFRGS es una institución centenaria reconocida nacional e internacionalmente. Ofrece cursos en todas las áreas del conocimiento y en todos los niveles. Su estructura está formada por los Órganos de la Administración Superior, el Hospital Universitario, las Unidades Universitarias, los Institutos Especializados y los Centros de Estudios Interdisciplinarios.

La Administración Superior de esa universidad se constituye a través del Consejo Universitario (CONSUN), del Consejo de Enseñanza, Investigación y Extensión (CEPE), del Consejo de Curadores (CONCUR) y del Rectorado. Además de eso, la UFRGS posee la Escuela Técnica y el Colegio de Aplicación, que son responsables de la educación básica y profesional.

A continuación se presenta la información del número de alumnos y de docentes de esa institución universitaria:

Estudiantes

- **Grado (75%): 24.707**
- **Postgrado (25%): 8.415**
- **Máster: 4.694**
- **Doctorado: 3.290**
- **Máster Profesional: 431**
- **Grado/EAD: 2.215**
- **Enseñanza Fundamental, Media, Tecnológica: 1.588**

Docentes

- **Enseñanza Superior (77% doutores): 2.114**
- **Enseñanza Fundamental, Media y Técnica: 133**

5.3.4. El Instituto de Letras



El Instituto de Letras se creó el 1 de septiembre de 1970 bajo el nombre de Instituto Central de Letras, a través del documento *Portaria* 716. La creación de los departamentos tuvo lugar al año siguiente, cuando se abrieron los tres departamentos con la siguiente denominación: Departamento de Letras Clásicas y Vernáculas, Departamento de Lenguas Modernas, y Departamento de Lingüística y Filología.

El curso de Letras-Licenciatura se constituyó en 1942 y sólo tuvo la autorización para funcionar un año después, a través del Decreto nº 17400, de 19 de diciembre de 1944, como Curso de Letras Clásicas, Curso de Letras Neolatinas y Curso de Letras Anglo-Germánicas.

Su currículo mínimo obedeció al *Parecer* nº 283/62 del consejo Federal de la Educación (CFE), con las siguientes modalidades: Portugués y Literatura de Lengua Portuguesa, Portugués y lengua Moderna, Portugués y Latín, Portugués y Griego. En la primera fase, el profesional de Letras era diplomado en latín y portugués en todos los tres

cursos y en griego en el Curso de Letras Clásicas; en español, francés e italiano en el Curso de Letras Neolatinas; en inglés y alemán en el Curso de Letras Anglo-Germánicas.

Tras el *Parecer* 283/62, los profesionales de Letras eran tradicionalmente profesores de lengua portuguesa, inglesa y francesa. En las últimas décadas, los estudios lingüísticos han experimentado significativos avances que privilegian el lenguaje como instrumento primordial de comunicación.

El rápido progreso de las investigaciones lingüísticas, sumado al creciente e intenso intercambio técnico-científico entre las naciones, determinó la aparición del traductor, como nueva modalidad profesional. El Curso de Letras *Bacharelado* se constituyó, en 1973 por medio del Decreto n° 80798, de 22 de noviembre de 1977, como curso de formación de Traductor e Intérprete. A partir de 1991, por la Resolución 04/91 de la IV Cámara, de 17/07/91, se dejó de ofrecer el curso de formación de Intérprete.

Así, el Currículo de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul consta de 117 Créditos Obligatorios; de 8 Créditos de Libre Elección; de 14 Créditos Complementares; de 2 número de tipos de actividades complementares. A continuación se presenta, en el Anexo 10.3, el cuadro curricular del Curso de Letras Español, en versión original.

5.3.5. La propuesta de estructura curricular para los cursos de grado en Letras de la UFRGS

El objetivo general de la reforma de la propuesta de estructura curricular para los cursos de grado en Letras de la UFRGS, que se inició en el año 2009, es reorganizar la

estructura de cursos de grado del Instituto de Letras, a fin de mejorarla en varios sentidos.

Los objetivos específicos son:

- simplificar el horario y las estructuras de asignaturas para que se facilite la gestión y la oferta de asignaturas por los departamentos y por la Comisión de Grado;
- ocupar de modo racional los turnos, en especial, el de mañana, evitando simultáneamente distribución de forma casual de los períodos de clase (por ejemplo, asignaturas con un período en un día y tres en otro) y horarios no realistas (*¿cuál es el quórum regular de las clases que inician a las 7h30?*);
- reducir el número de horas de clases presenciales, lo que flexibiliza el curso para los estudiantes - por lo tanto, una medida que disminuye el tiempo de permanencia y abandono -.
- organizar la estructura de troncos curriculares a través de la “composición modular” a fin de efectuar el aprovechamiento de las asignaturas de las licenciaturas para la oferta de diferentes tipos de *bacharelado*;
- crear cursos de *bacharelado* relativamente libres, cuyo perfil de curso sea esencialmente definido por el alumno – medida que procura combinar la optimización en la ocupación de plazas (utilizando la capacidad instalada en el IL – en particular, el cuadro de asignaturas que se ofrecen a las licenciaturas -) con la oferta de cursos más personalizados y más atractivos para diferentes perfiles de alumnos.

La presente propuesta, de carácter de gestión y, a la vez, de estrategia, procura simplemente reconocer el panorama de los cursos de Letras tomando como base la idea del currículo. En lo que concierne a la ubicación racional de espacios/territorios en el cuadro de

horarios y de semestres, ésta puede y debe ser un instrumento de flexibilidad y diversidad de oferta.

5.3.6. Los elementos básicos de la propuesta para las licenciaturas

Para gestionar el número de horas, el turno y la reducción del horario presencial, se propone: a) uniformar el número de horas de las asignaturas en 4 créditos; b) uniformar matrículas semestrales, que pasarán a tener 5 asignaturas y, por lo tanto, 20 créditos para los cursos simples (énfasis en una lengua); c) conservar la duración actual de 8 semestres, para las licenciaturas de titulación simple; la unión de las propuestas en (a) y (b), resulta en un total de 160 créditos, 25 créditos menos que la media actual de esos cursos en la UFRGS.

Para darle al curso la posibilidad de ser parcialmente “personalizado” por el alumno, se propone no sólo la introducción de un fuerte componente de asignaturas electivas, sino también otras posibilidades de opción – por lo tanto, la idea es limitar la formación “obligatoria” al mínimo necesario -.

Finalmente, con el objetivo de crear una estructura curricular que permita tanto la diversidad de opciones de cursos para los alumnos como la optimización de las asignaturas regularmente ofrecidas, se propone la creación de un “eje básico común” a las diferentes opciones de cursos, de forma que el alumno pueda elegir la lengua después de haber cursado algunos semestres (más precisamente, los dos primeros semestres de Letras).

Así, las licenciaturas de titulación simple ofrecerán la estructura básica para los demás cursos, que se denominarán “cursos-base”. De esa manera, las licenciaturas de doble titulación se constituyen de la siguiente forma: las Licenciaturas en Lengua Portuguesa y

Literatura Brasileña; la Licenciaturas en Lengua Extranjera y de las Culturas/Literaturas correspondientes; y las Licenciaturas en Lengua Clásica y Cultura/Literatura correspondientes.

En el anexo 10.3.1 se presenta el cuadro con el Curso-Base 1: Licenciatura en Lengua Portuguesa y Literatura Brasileña (en su versión original), así como, en el Anexo 10.3.2, se da a conocer el cuadro con el Curso-Base 2: Licenciatura en Lengua Extranjera y Literaturas correspondientes (en su versión original).

Las características del curso:

- a) El curso tiene una duración y un número general de créditos idénticos a los de la Licenciatura en Lengua Portuguesa: ocho semestres (cuatro años), con matrículas regulares de 20 créditos (5 asignaturas de 4 créditos), excepto los dos últimos semestres, que tienen 16 créditos, de los cuales 8 corresponden a las prácticas.
- b) En cuanto a la organización de los troncos curriculares, la matriz sigue máximamente la analogía con la estructura de la Licenciatura en Lengua Portuguesa. En particular, con la idea de implementar un “año básico” para el curso de Letras, se propone en la matriz que el primer año de la Licenciatura en Lengua Extranjera sea casi igual al de la Licenciatura en lengua Portuguesa. La diferencia entre las dos reside en que el alumno cursará las asignaturas de Lengua Extranjera en el lugar de las asignaturas de Literatura Brasileña. En esa concepción, las dos primeras asignaturas de Lengua Portuguesa son comunes a todas las licenciaturas. Su contenido debería reflejar el hecho de que forman parte de la formación básica de todos los alumnos de Letras.
- c) Es posible pensar en una alternativa para la propuesta en (b): se podría ofrecer la posibilidad de que los alumnos eligieran las asignaturas que quisieran cursar. Por

ejemplo, se podría proponer al alumno que optara por las dos primeras asignaturas de Lengua Portuguesa o por las dos primeras asignaturas de Literatura Brasileña.

- d) Se observa que, cualquiera que sea la opción que se adopte en relación con la composición de los “semestres básicos”, serán diferentes para los dos cursos-base (en Lengua Portuguesa y en Lengua Extranjera). Esa propuesta presupone que el alumno tiene una “opción inicial” cuando inicia el curso, o sea, puede optar por una lengua y sus literaturas. El alumno cursará el primer año “básico” del Curso Base 1, optando por Lengua Portuguesa y Literatura Brasileña o cursará el “básico de un Curso Base 2, optando por una Lengua Extranjera. Esa opción inicial es reversible, pero, en principio, debe guiar a la elección por el énfasis específico de curso, que se dará en el tercer semestre: el alumno podrá elegir la Licenciatura o alguno de los *Bacharelados* correspondientes a su opción inicial de lengua.
- e) La matriz curricular del Curso-Base 2 mencionada anteriormente presenta aún otras adaptaciones que buscan adecuar esa propuesta al perfil del curso exigido a la formación en una lengua extranjera y sus literaturas. Una de ellas es la de que el tronco curricular correspondiente a la Literatura de Lengua Extranjera (diferentemente de la Licenciatura de lengua Portuguesa) empieza en el 3er semestre. La intención es asegurar una cierta “nivelación” en la formación de lengua extranjera antes de que el alumno inicie el estudio de las literaturas de esa lengua. Y una consecuencia de ese misma propuesta es que el tronco curricular de Literatura (y Cultura) de Lengua Extranjera no corresponde a un “tronco mayor” en la clasificación de troncos de la presente estructura curricular, a diferencia de lo que sucede con la de Literatura Brasileña, que contará con seis asignaturas obligatorias (además de las de libre elección), los troncos de Literatura de Lengua Extranjera tendrán cuatro asignaturas obligatorias (además de las de libre elección).

- f) Otras adaptaciones resultan del hecho de que es necesario también asegurar la continuidad de la formación de Lengua Extranjera. Ello exige cambios en la estructura del sexto semestre. En lugar de una asignatura “enseñanza de Literatura Extranjera” (que sería análoga a la de “Enseñanza de Literatura Brasileña”), se propone simplemente sustituirla por una asignatura de Literatura y Cultura. Hay dos razones para ello. De un lado, una asignatura de “Enseñanza de Literatura Extranjera” tendría como consecuencia la disminución de una asignatura de “Literatura Extranjera”, lo que reduciría las cuatro asignaturas propuestas a tres. Amén de ello, los graduados no enseñarán “Literatura Extranjera”. (Es decir, ese tronco curricular tiene un carácter y una finalidad diferente del tronco de “Literatura Brasileña” en la concepción general de los cursos de Letras). Otro cambio en la estructura del 6º semestre es la siguiente: simultáneamente a la asignatura de Enseñanza de Lengua extranjera (análoga a la asignatura de Enseñanza de lengua Portuguesa, en el Curso-Base 1), se mantiene otra asignatura de Lengua Extranjera, a fin de que la formación en lengua extranjera tenga continuidad a lo largo de los dos semestres. Para ello, es preciso eliminar una disciplina de libre elección.
- g) Aun así, permanece un número grande de asignaturas de libre elección, con un total de ocho asignaturas.

5.3.7. Licenciatura de doble titulación

Por la inviabilidad de ofrecer una licenciatura de doble titulación en un turno estricto de 20 créditos, la propuesta se basa en que la oferta de licenciatura de doble titulación se sujete a la posibilidad de ocupación regular no sólo en el turno de mañana sino también en

el de tarde: el alumno cursará una lengua A por la mañana y completará el curso con las asignaturas de la lengua B en el turno de tarde.

Más concretamente, se presupone lo siguiente: a) en el sistema de plazas, las Licenciaturas en Lengua Portuguesa y Lengua Inglesa ofertarán cuatro grupos cada una; b) uno de esos grupos se ofrecerá en el turno de tarde; c) el alumno podrá cursar, por ejemplo, el curso de Lengua Portuguesa por la mañana y completar la Licenciatura de doble titulación con las asignaturas del grupo de Lengua inglesa que se ofrecen en el turno de tarde; o podrá cursar Lengua Portuguesa por la tarde y completar la Licenciatura de doble titulación con el curso de alguna lengua extranjera por la mañana; d) esa idea puede extenderse para las demás lenguas extranjeras que ofrecen por lo menos dos grupos (por ejemplo, español y francés).

5.4. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE RÍO DE JANEIRO



5.4.1. La historia de la UFRJ y su misión

La Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ) se creó el día 7 de septiembre de 1920, con el nombre de “Universidad de Río de Janeiro”. En 1937 se reorganizó y tuvo una nueva denominación, la “Universidad del Brasil”. Dicha denominación se mantuvo hasta 1965.

La implementación de esa universidad resultó de un simple acto político y protocolario de la yuxtaposición de instituciones de enseñanza superior ya existentes: la Facultad de Medicina, la Escuela Politécnica y la Facultad de Derecho, que se originó de la unión de dos escuelas libres ya existentes. Su origen se define por la cultura burocrática que tras ocho décadas de historia, aún constituye un escollo para el desarrollo republicano.

La experiencia de la Universidad del Distrito Federal fue la fuente en cuyas ideas floreció el proyecto de creación de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universidad del Brasil. La Reforma de 1931 preveía la creación de una Facultad de Educación, Ciencias y Letras, pero como no fue obligatoria, contribuyó a que no se implantara.

No es casualidad que la Facultad de Filosofía de la Universidad del Brasil haya sido creada exactamente en el año en que deja de existir la Universidad del Distrito Federal. La antigua Facultad Nacional de Filosofía (FNFi) fue en el plan legal y de hecho, su heredera, que se le transfirió, por decreto presidencial de 1939, los cursos de la UDF. El Decreto que la instituyó tenía estos objetivos:

- preparar trabajadores intelectuales para el ejercicio de las altas actividades culturales de orden desinteresado o técnico;
- preparar candidatos para el magisterio de enseñanza media y escuela normal;
- realizar investigación en los varios dominios de la cultura, entendidos como constitutivos del objeto de su enseñanza.

Así, la FNFi está marcada desde su origen por la contradicción entre el *diktat* autoritario que la imponía y la idea renovadora de sus integrantes. La intención sería crear un órgano integrado por el que pasaran todos los estudiantes que ingresaran a la universidad, antes de que tuvieran una formación profesional y, al mismo tiempo, seleccionar entre ellos los que tenían una vocación para la investigación o para la enseñanza media.

La victoria de la visión conservadora transformó, pues, la FNFi en una facultad profesional, al lado de las demás.

La finalidad que justifica la existencia de la Universidad Federal de Río de Janeiro³⁵ y baliza sus objetivos estratégicos consiste en proporcionar a la sociedad brasileña los medios para dominar, ampliar, cultivar, aplicar y difundir el patrimonio universal del saber humano, capacitando a todos sus integrantes a actuar como fuerza transformadora. Más específicamente, la universidad se destina a completar la educación integral del estudiante, preparándolo para:

- ejercer profesiones de nivel superior;
- valorar las múltiples formas de conocimiento y expresión, técnicas y científicas, artísticas y culturales;
- ejercer la ciudadanía;
- reflexionar críticamente sobre la sociedad en que vive;
- participar de esfuerzo de superación de las desigualdades sociales y regionales;
- asumir el compromiso con la construcción de una sociedad socialmente justa, responsable por el medioambiente, respetuosa de la diversidad y libre de toda forma de opresión o discriminación de clase, de género, de origen étnico o de nacionalidad.
- luchar por la universalización de la ciudadanía y por la consolidación de la democracia;
- contribuir a la solidaridad nacional e internacional.

³⁵ Información disponible en: http://www.ufrj.br/pr/conteudo_pr.php?sigla=AUFRJMISSAO [citado 26 enero 2010 - b].

5.4.2. La Facultad de Letras de la UFRJ



Actualmente, la Facultad de Letras de la UFRJ se compone de siete departamentos (Letras Anglo-Germánicas, Letras Clásicas, Letras Neolatinas, Letras Orientales y Eslavas, Letras Vernáculas, Ciencias de la Literatura y Lingüística y Filología), y ofrece doce titulaciones: Portugués-Alemán, Portugués-Árabe, Portugués-Español, Portugués-Francés, Portugués-Griego, Portugués-Hebreo, Portugués-Inglés, Portugués-Italiano, Portugués-Japonés, Portugués-Latín, Portugués-Literatura y Portugués-Ruso.

El estudiante de Letras, graduado por esa facultad con el título de *Bacharel* en Letras, está habilitado para desempeñar sus actividades profesionales en diversas áreas, tales como: los servicios editoriales, la traducción, la asesoría técnica y la investigación. El alumno puede obtener la respectiva licenciatura mediante complementación pedagógica a través de la Facultad de Educación, con el objetivo de ejercer la profesión como profesor de la enseñanza fundamental y media.

La formación del profesional de esa área se caracteriza por el desarrollo de la visión crítica del mundo, que se establece a través del contacto permanente con la cultura, con la lengua y con el universo literario de los pueblos sujetos a las más variadas influencias en el proceso de formación de su identidad a lo largo de la historia.

La Biblioteca de la Facultad de Letras es la mayor y más especializada del país, cuyo acervo ultrapasa la marca de los cuatrocientos mil libros e incluye ocho mil quinientas obras raras autografiadas y casi sesenta y siete mil periódicos, además de los disponibles en las Bibliotecas Celso Cunha y Afrânio Coutinho, en la Sección de Periódicos y en el Sector de Obras Raras.

En el área de extensión universitaria, la Facultad de Letras ofrece diversas opciones de cursos en lengua extranjera. Ese proyecto cuenta con la participación de alumnos de nivel avanzado de los cursos de Letras y de los cursos de postgrado, los cuales siguen la orientación de los docentes de los departamentos de lenguas.

El curso de Letra Portugués-Español, en la modalidad *Bacharelado* se compone de asignaturas obligatorias de 148 créditos, con un total de 2.340 horas; asignaturas complementarias de 10 créditos, con un total de 150 horas. La duración de dicho curso es de 8 semestres, según lo que determinan el documento de Creación del Curso: DEC. N° 19852 de 11/04/1931 – D.O. 15/04/1931 y el *Ato de Reconhecimento*: D.L. 1190 de 04/04/1939 – D.O. 06/04/1939. Se presenta, en el Anexo 10.4, la estructura curricular do Curso de Letras en su versión original.

5.5. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE MINAS GERAIS



5.5.1. La historia de la Universidad Federal de Minas Gerais

En el siglo XVIII, la creación de una universidad en Minas Gerais ya formaba parte del proyecto político de los Inconfidentes³⁶. La propuesta, sin embargo, sólo se concretó en la tercera década del siglo XX, en medio de una intensa manifestación de intelectuales y de políticos.

En ese contexto, y a través de la Ley Estatal nº 956, de 7 de septiembre de 1927 se fundó la Universidad de Minas Gerais (UMG). Esa universidad se constituyó por medio de

³⁶ La Inconfidencia Minera o la Conspiración Minera fue un intento de revuelta de naturaleza separatista abortada por los portugueses en 1789, en la entonces capitania de Minas Gerais, en el Estado de Brasil, en contra, entre otras cosas, del dominio portugués.

la reunión de cuatro instituciones de educación superior existentes en el momento, en Belo Horizonte: la Facultad de Derecho, creada en 1892; la Facultad de Medicina, creada en 1911; la Escuela de Ingeniería, creada en 1911; y la Escuela de Odontología y Farmacia, cuyos cursos se crearon en 1907 y 191, respectivamente.

El primer rector de la UMG, nombrado el 10 de noviembre de 1927, fue Francisco Mendes Pimentel, director de la Facultad de Derecho.

Un año más tarde, los planes del gobierno del Estado se dirigieron a la construcción de un campus, que se denominó Ciudad Universitaria.

En 1937, el interventor Benedito Valadares asignó como parte de su plan de educación, una nueva área para esa universidad, en las proximidades del Parque Municipal.

Los acontecimientos políticos, sin embargo, dieron otra dirección para consolidar la deseada zona universitaria. En un marco en que el Gobierno del Estado Nuevo era hostilizado por la capa estudiantil, la idea de situar las universidades lejos de las regiones céntricas de las ciudades se hizo adecuada al sistema.

Así, en 1942, la Finca Dalva, situada en la zona suburbana de Belo Horizonte, en la región de la Pampulha, fue desapropiada y destinada a sede de la Ciudad Universitaria. Tal decisión fue aprobada por la comunidad universitaria, a través de una comisión que estableció un diálogo con el Gobierno, acabado el periodo del Estado Nuevo.

El nombre actual - Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG) - sólo se adoptó en 1965. En el período de la federalización, ya estaban integradas a la UFMG la Escuela de Arquitectura y las Facultades de Filosofía y de Ciencias Económicas. Después, como parte

de su expansión y diversificación, la Universidad incorporó y creó nuevas unidades y cursos.

En 1968, la Reforma Universitaria impuso un cambio profundo en la estructura orgánica de la UFMG. La antigua Facultad de Filosofía se dividió en varias facultades e institutos. Surgieron, así, la actual Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas, el Instituto de Ciencias Biológicas, el Instituto de Ciencias Exactas y sus respectivos ciclos básicos, el Instituto de Geociencias y las Facultades de Letras y de Educación.

Hoy, firmemente establecida como institución de referencia para el resto del país, la UFMG continúa en franca expansión. En los últimos cuatro años se crearon cinco cursos: Agronomía (en Montes Claros), Artes, Ingeniería de Control y Automatización, Matemática Computacional, Logopedia y, más recientemente, Nutrición.

Las oportunidades de ingreso crecen continuamente. Además de Belo Horizonte, se realiza el examen *vestibular* en doce ciudades en el interior del Estado - Consejero Lafaiete, Cuenta, Coronel Fabriciano, Divinópolis, Governador Valadares, Juez de Fora, Labras, Montes Claros, Pouso Alegre, Siete Lagunas, Uberlândia y Viçosa.

La Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), en los términos de su Estatuto, aprobado por el Consejo Universitario el 5 de julio de 1999, tiene por finalidades la generación, el desarrollo, la transmisión y la aplicación de conocimientos por medio de la enseñanza, de la investigación y de la extensión universitaria, comprendidos de forma integradora en la educación y en la formación técnico-profesional de los ciudadanos, así como en la difusión de la cultura y en la creación filosófica, artística y tecnológica.

En el cumplimiento de sus objetivos, la UFMG mantiene cooperación académica, científica, tecnológica y cultural con instituciones nacionales e internacionales, y se constituye también en vehículo de desarrollo regional, nacional e internacional.

Con el fin de cumplir con sus fines estatutarios y su compromiso con los intereses sociales, la UFMG tiene como misión crear y difundir conocimientos científicos, tecnológicos y culturales, en especial, como institución de referencia nacional en la formación de individuos críticos y éticos, dotados de sólida base científica y humanística y, además, comprometidos con intervenciones transformadoras en la sociedad y con el desarrollo sostenible.

5.5.2. Los datos históricos



La Facultad de Letras de la UFMG fue fundada el 26 de noviembre de 1968, como resultado del desmembramiento del área de Letras de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras determinado por la Reforma Universitaria Federal, en el ámbito de la cual se aprobó el proyecto de la nueva estructura de la UFMG por el Decreto Ley 62.317 de 28/02/1968.

El 23 de noviembre de 1968, el entonces rector, Gerson Brito de Melo Boson, designó a la profa. Ângela Vaz Leão directora *pro tempore* de la Facultad de Letras, con la tarea de instalar la Congregación de la Facultad de Letras, proponer la estructura departamental y proporcionar la elección de la mesa redonda en la aplicación efectiva de la Junta.

En su fundación, la Facultad de Letras se estructuró en cuatro departamentos: el Departamento de Letras Vernáculas, el Departamento de Letras Clásicas, el Departamento de Letras Románicas y el Departamento de Letras Germánicas. El 25 de octubre de 1978, se produjo la desmembración del Departamento de Letras Vernáculas, con la creación del Departamento de Lingüística y Teoría de la Literatura.

El 26 de octubre de 1988 se produjo otro cambio en la estructura departamental de la Facultad de Artes, con la división del Departamento de Lingüística y Teoría de la Literatura en dos departamentos: el Departamento de Lingüística y Semiótica, y el Departamento de Teoría de la Literatura.

El día 4 de mayo de 1995, se cambió el nombre del “Departamento de Humanidades” por el de “Departamento de Letras Anglo-germánica”, sin cambios desde su constitución. El 7 de noviembre de 2002, fue aprobado por la Universidad de la UFMG, el Reglamento de la Facultad de Letras (Resolución 12/2002), que abolió la estructura de los departamentos dentro de la unidad.

Esa nueva estructura, inédita en el ámbito de las Instituciones Federales de Enseñanza Superior (IFES), se diseñó a partir de la aprobación del nuevo Estatuto de la UFMG, en vigor desde el 5 de julio de 1999, el cual ofrece a sus unidades académicas la opción de estructuras diferentes de la estructura departamental. La nueva estructura de la Facultad de Letras se implantó, pues, el 14 de marzo de 2003.

5.5.3. El mercado de trabajo

El análisis del mercado de trabajo actual y del horizonte político y social del país apunta a la creación de espacios que demandan profesionales cuya formación resulte de diferentes áreas del saber y de distintas modalidades de formación.

En cuanto al área de Letras, destacan las siguientes áreas: - la educación básica, promovida en el ámbito público y privado, los estándares de calidad de la educación y de las condiciones de la oferta de la enseñanza.

5.5.4. La oferta del curso de Letras

el *bacharelado*, que se dirige a estudiantes con perfiles variados, interesados en los estudios lingüísticos y literarios con vistas a la investigación, al desarrollo de cualificaciones en el área de lenguas extranjeras y la formación cultural y humanística, así como profesionales de otras áreas que buscan mejorar sus conocimientos en lengua y literatura.

5.5.5. El perfil general del curso de Letras

En conformidad con el Art. 6º de las Directrices Nacionales, la Facultad de Letras de la UFMG, al elaborar su propuesta pedagógica, ha pretendido que el alumno adquiriera, en su formación, las siguientes cualificaciones:

- el compromiso con los valores inspiradores de la sociedad democrática;
- la comprensión del papel social de la escuela;
- el dominio de los contenidos estudiados, sus significados en diferentes contextos y su relación interdisciplinaria, – el dominio del saber pedagógico;
- el conocimiento de los procesos de investigación que permitan la mejora de la práctica de la educación – la gestión del desarrollo profesional – la capacidad de síntesis, análisis y crítica;
- la capacidad para resolver problemas en contextos nuevos;
- la autonomía intelectual para buscar y construir los conocimientos y las prácticas;
- la capacidad de comprensión de la actuación profesional a partir de una visión amplia de los procesos históricos y sociales.

5.5.6. El perfil profesional del graduado en Letras

El graduado de la Facultad de Letras de la UFMG³⁷, al final de su curso, debe haber desarrollado las siguientes habilidades específicas del área de Letras:

- el dominio del uso de la lengua portuguesa en su variedad estándar, así como la comprensión crítica de las variedades lingüísticas, en sus manifestaciones oral y escrita, y en las perspectivas sincrónica y diacrónica;
- la comprensión crítica de las condiciones de uso de la lengua, las restricciones de actividades discursivas interna y externa, su uso y conveniencia en diferentes las situaciones de comunicación;

³⁷ Información disponible en: <http://www.lettras.ufmg.br/site/> [citado 20 enero 2010 - c]

- la capacidad de trabajar el lenguaje como un fenómeno semiológico, psicológico, social, político e histórico;
- los campos de las lenguas extranjeras en diferentes formas, oral y escrito; en los registros formales e informales;
- el dominio teórico y crítico de los componentes fonológico, morfosintáctico, léxico y semántico de una lengua;
- la comprensión del proceso de adquisición del lenguaje de modo que se promueva una mejor comprensión de los problemas de la enseñanza y del aprendizaje de la lengua materna y de las lenguas extranjeras;
- el dominio crítico de un repertorio representativo de las literaturas: brasileña y extranjeras;
- la visión crítica y actualizada de las perspectivas teóricas adoptadas en las investigaciones lingüísticas y literarias;
- la preparación profesional actualizada, de acuerdo con la dinámica del mercado de trabajo, que incluye la utilización de los recursos de la informática;
- la conciencia de los diferentes contextos culturales e interculturales y su influencia en el funcionamiento del lenguaje, así como la enseñanza de competencias lingüísticas;
- el dominio de los contenidos básicos que son objeto de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la enseñanza fundamental y media;
- el dominio de los enfoques, métodos y técnicas que fomenten la construcción de conocimientos para los diferentes niveles de la educación.

De ahí que la formación de profesores constituya el compromiso de la Facultad de Letras y una realidad de mercado para los profesionales de esa área, además de ser una necesidad estratégica del país en el eje educativo.

En ese sentido, la propuesta pedagógica del Curso de Letras se constituyó de acuerdo con las nuevas Directrices curriculares del Curso de Letras, instituidas por la resolución CNE/CP1, de 18 de febrero de 2002, para la formación de profesores de la educación básica, en nivel superior, en curso de licenciatura.

5.5.7. La estructura curricular

La propuesta curricular que se presenta tiene dos vertientes: la primera es la necesidad de adaptar la estructura curricular de las titulaciones en la modalidad de licenciatura según los reglamentos del Consejo Nacional de Educación para la formación del profesorado de la enseñanza fundamental y media; la segunda deriva de la necesidad de reformulaciones, tanto en las licenciaturas como en los *bacharelados* que la Facultad de Letras ofrece a través del sistema de flexibilidad implementado en el año 2002.

A fin de mantener el carácter flexible del plan de estudios y adaptar la estructura curricular de las titulaciones en la modalidad de licenciatura de acuerdo con los reglamentos del Consejo Nacional de Educación para la formación de profesores de la enseñanza básica, la propuesta curricular se fundamenta en dos resoluciones: la resolución 2002 y el CNE Resolución de CEPE 2001 UFMG. Para el CNE, cualquier curso de grado deben tener un mínimo de 2800 horas, divididas en:

- 400 horas de práctica como componente curricular;

- 400 horas de curso de formación bajo la supervisión (de la segunda mitad de la curso);
- 1800 horas de contenido curricular de naturaleza científico-cultural;
- 200 horas de otras actividades académico-científico-culturales;

La Resolución del CEPE/UFMG establece las directrices para la flexibilidad del currículo. La flexibilidad se divide en dos categorías: la vertical y la horizontal. La Flexibilidad Vertical se entiende como la organización de las asignaturas a lo largo de los semestres, y comprende el núcleo específico y la formación no-específica. El núcleo específico se compone de las asignaturas del núcleo común, cursadas por todos los alumnos de Letras, y de las asignaturas de la titulación específica elegida por el alumno, previstas en la matriz curricular.

El núcleo no específico se compone de las asignaturas que no constan en la matriz curricular del curso elegido por el alumno, pero que constituyen sus intereses para complementar su formación en otras áreas de interfaz, que constituyen, así, un recorrido interdisciplinar.

Ese núcleo se constituye necesariamente de una opción libre, en que el alumno puede cursar un determinado número de asignaturas fuera de su titulación, sin aprobación previa de los órganos colegiados y de una formación complementaria realizada en otros cursos, con autorización de los órganos colegiados o una formación suplementaria, realizada dentro del propio curso del alumno; la elección entre la formación complementaria y suplementaria queda a criterio del alumno.

La Flexibilidad Vertical:

- Núcleo Específico (Asignaturas Del Núcleo Común y Titulación);

- Formación Complementaria (asignaturas en otros cursos) o Formación Suplementaria
- (asignaturas en el propio curso); Opción Libre (asignaturas de libre elección);
La Flexibilidad Horizontal:
- otras actividades académico-científico-culturales.
- en una integración de las dos resoluciones con las especificidades del Curso de Letras, se propone que la estructura curricular de ese curso tenga dos ejes. Un eje que orienta la flexibilidad vertical:
- 1800 horas de contenido curricular de naturaleza científico-cultural divididas en:
- Núcleo Común: constituido por 8 asignaturas (de 480 horas) comunes a todos los estudiantes del Curso de Letras, independientemente de la titulación;
- Titulación Específica: constituida por 13, 14 ó 15 asignaturas (de 780 a 900 horas), variando entre las especificidades de la titulación elegida por el estudiante. Las titulaciones son: Alemán, Español, Francés, Griego, Inglés, Italiano, Latín, Lingüística y Portugués;
- Formación no-específica: de 8 a 10 asignaturas (de 480 a 600 horas) (de 6 a 8 asignaturas de Formación Complementaria o Suplementaria, y 2 asignaturas de libre elección).

Las licenciaturas de doble titulación no presentan Formación Complementaria, pues se entiende que la segunda titulación ya constituye una formación complementaria dentro de la propia área de Letras. En ese caso, la formación no-específica consta de 2, 3 ó 4 asignaturas, de acuerdo con las especificidades de cada titulación.

Las Modalidades que se constituyen de las asignaturas y de las prácticas direccionadas para la formación profesional del alumno, pueden ser:

- Licenciatura simple: compuesta de 840 horas, divididas en 420 horas de prácticas como componente curricular y 420 horas de prácticas supervisadas;
- Licenciatura de doble titulación: compuesta de 840 horas, divididas en 420 horas de práctica como componente curricular y 210 horas de prácticas supervisadas para cada titulación. Licenciatura de doble titulación de Latín-Portugués y Griego-Portugués. Cumplen las 420 horas de prácticas supervisadas sólo en el área de Portugués, debido a la inexistencia de esas área en la enseñanza básica;
- *Bacharelado*: compuesto de 5 asignaturas, 300 horas específicas de la titulación elegida y un trabajo monográfico (60 horas). Los *bacharelados* pueden tener énfasis en: Estudios Lingüísticos, Estudios Literarios, Estudios de la Traducción y Estudios sobre Edición.
- 210 horas de otras actividades académico-científico-culturales.
- Con esa estructura, los *bacharelados* se constituyen de 2430 horas, las licenciaturas con una titulación, de 2850 horas y las licenciaturas de doble titulación, en 3330 horas.

5.5.8. La descripción del currículo

Todos los alumnos del Curso de Letras deben cursar 8 asignaturas del núcleo común. Dichas asignaturas, que se ofrecen en el primero y en el segundo semestres del curso, se centran en los conocimientos necesarios para el desarrollo de todas las titulaciones.

La nueva estructura, que permite que los alumnos de Letras tengan un conocimiento común más amplio, se configura de esa manera:

Las asignaturas que forman parte del Núcleo Común son:

1er período:

- Introducción a los Estudios Lingüísticos I
- Teoría Literaria I
- Gramática Tradicional: morfosintaxis
- Taller de Lengua Portuguesa: lectura y producción de textos
- Asignatura específica de titulación

2º período:

- Introducción a los Estudios Lingüísticos II
- Teoría Literaria II
- Fundamentos de Lingüística Comparada
- Introducción a la Literatura Comparada
- Asignatura específica de titulación

5.5.9. La titulación en Letras

La titulación se compone de 13, 14 ó 15 asignaturas que se dividen entre lengua, lingüística y literatura, específicas de cada titulación, que el alumno debe cursar necesariamente para cualquier modalidad. Las titulaciones que se ofrecen son Alemán, Español, Francés, Griego, Inglés, Italiano, Latín, Lingüística y Portugués.

Cada titulación se compone de asignaturas obligatorias de la especificación del diploma y de una lista de temas, divididos entre temas de lengua y lingüística y temas de literatura, de los cuales el alumno debe elegir un número determinado para cada titulación. Las asignaturas obligatorias tienen los requisitos especificados en la matriz curricular y se imparten de forma presencial.

Los temas, que son asignaturas de contenido variable, tendrán los requisitos especificados por el profesor, a la hora de la oferta. Aunque no se especifiquen los requisitos en la matriz curricular, el alumno debe atender esas orientaciones a la hora de efectuar su matrícula. Los temas libres pueden ofrecerse en modo semipresencial o a distancia en el supuesto de que haya una justificación pedagógica para tal procedimiento.

Los temas que se ofertan de forma semipresencial o a distancia no pueden superar el límite del 20% de los temas de la titulación ofrecidos en el semestre, y el alumno sólo puede cursar una asignatura semipresencial o a distancia por semestre.

Esos temas se asocian a grupos de asignaturas que denominan de Grupo 1 (G1 - en el diploma simple) y el Grupo 6 (G6 - en el diploma de doble titulación) para las asignaturas de lengua y lingüística; el Grupo 2 (G2 - en el diploma simple) y el Grupo 7 (G7 - en el diploma doble titulación) para las asignaturas de literatura. En la elección de esos temas, que comienza a partir del 3er período de cada curso, se refleja el carácter flexible del currículo.

Esa matriz curricular permite al alumno elegir las asignaturas disponibles de cada titulación, que se ofertan en un número de contenidos variables. La oferta de los temas se basa en las titulaciones específicas y en los Núcleos de Estudios existentes en la facultad.

5.5.10. Las modalidades de los cursos

Las modalidades pueden ser *bacharelado*, licenciatura simple y licenciatura de doble titulación, que pueden ser una lengua extranjera, moderna o clásica, asociada al portugués. Las asignaturas de la modalidad se asocian al Grupo 3 (G3). El alumno elegirá la opción de *bacharelado* o la de licenciatura a partir del 5º período.

5.5.11. La Licenciatura Simple

La modalidad de la licenciatura sigue la Resolución CNE de 2002 que prevé un mínimo de 400 horas de prácticas como componente curricular, que deben cumplirse a lo largo del curso. Sin embargo, en matrices curriculares, las prácticas como componente curricular se ofertan en el 6º período de los cursos, y sólo a partir de ese período el alumno puede optar por la modalidad, licenciatura o *bacharelado*.

Aún se prevén, en esa resolución, 400 horas de prácticas supervisadas, que se inician a partir de la segunda mitad del curso, y en las que se incluyen las asignaturas obligatorias: Didáctica de la Licenciatura y las asignaturas de libre elección: Psicología de la Educación, Sociología Educativa y Política Educativa. Las asignaturas obligatorias de la modalidad licenciatura totalizan 180 horas y son las siguientes:

- Fundamentos Metodológicos de la Enseñanza de inglés/ español
- Fundamentos Metodológicos de la Enseñanza de Portugués (ofrecida por la Facultad de Educación (FAE))
- Didáctica de la Licenciatura (ofrecida por la FAE)

- Psicología de la Educación: enseñanza/aprendizaje (ofrecida por la FAE)

Las asignaturas o actividades optativas, que forman parte de la G3 y de las que el alumno deberá elegir tres (o 180 horas), son las siguientes:

- Temas de Lingüística Aplicada: (especificación)
- Temas de Enseñanza de Literatura : (especificación)
- Sociología Educativa (ofrecida por la FAE)
- Política Educativa (ofrecida por la FAE)
- Actividades de Orientación Didáctica: cualquier clase de actividad relacionada con las prácticas de enseñanza, como prácticas supervisadas en cursos de extensión, docencia en cursos de lengua extranjera, talleres de enseñanza, etc. (los casos particulares deben ser analizados por el Órgano Colegiado de la Facultad de Letras, que hará el análisis y la correspondencia de créditos). Una vez que se aprueben dichos créditos, podrán aceptarse en ese grupo.

Aún se incluyen 60 horas de LIBRAS, siguiendo el decreto presidencial 5626, de 22 de diciembre de 2005, que hace obligatoria la enseñanza de LIBRAS (Lengua Brasileña de Signos) en las instituciones de enseñanza superior, para los cursos de Logopedia, Pedagogía, Licenciatura en Letras y las demás Licenciaturas:

- Fundamentos de LIBRAS .

Esas asignaturas pedagógicas como componente curricular suman un total de 420 horas.

Las 420 horas de prácticas supervisadas quedarán a cargo de la Facultad de Educación y de la Facultad de Letras, y pueden dividirse en dos etapas, en el 8º y en el 9º períodos de las licenciaturas simples: el Análisis de las Prácticas y las Prácticas de

portugués I y II, Análisis de la Prácticas y las Prácticas de inglés I y II y el Análisis de las Prácticas y las Prácticas de español I y II. El Proyecto de Prácticas Supervisadas prevé que las 420 horas de supervisión de las prácticas tengan las siguientes etapas:

- las sesiones de orientación presencial o mediadas por ordenador;
- la planificación individual y la elaboración del proyecto de prácticas;
- el análisis y la elaboración de material didáctico;
- las actividades de observación y de enseñanza en los sistemas públicos o privados de la educación básica;
- la elaboración y la presentación de informe final de las prácticas.

La resolución N.1/2006 de la Cámara de Grado de la UFMG establece que el estudiante que ya ejerce la docencia en escuela pública o privada podrá ser dispensado de hasta el 50% del número previsto de horas.

Hasta aquí se ha reunido toda la información acerca de cómo se da la formación de profesores de español como LE en el Curso de Letras de la UFMG.

5.6. LA UNIVERSIDAD ESTATAL PAULISTA



5.6.1. La creación y la expansión de la UNESP

La creación de la Universidad Estatal Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, en 1976, resultó de un proceso complejo y tenso de la integración política y administrativa.

A lo largo de la década de 1960, el gobierno estatal tomó algunas iniciativas para crear un modelo único de gestión para los institutos aislados y establecer una mayor interacción entre ellos. La primera iniciativa fue la creación del Consejo Estatal de Educación (CEE) en 1963, con una Cámara de Enseñanza Superior, con el fin de discutir la política de la educación superior en el Estado de Sao Paulo.

A finales de 1968, con la Ley de Reforma Universitaria, que se publicó en un año marcado por grandes manifestaciones estudiantiles en las principales ciudades del país, el gobierno federal reorientó la política pública para el sector, con el objetivo de capacitar a

nuevos profesionales para el mercado laboral y de racionalizar los recursos que se habían invertido, en especial, en las plazas disponibles para el ingreso en la educación superior.

Las medidas, que se tomaron, supusieron la reunión de las facultades aisladas en universidades, la sustitución de las cátedras por departamentos, la creación de un *vestibular* clasificatorio y la oferta de licenciaturas de corta duración. En Sao Paulo, la solución para la creación de la UNESP se impulsó en gran medida por esas directrices en vigor por la Ley 952 de 30 de enero de 1976.

De forma que se acordó que la UNESP funcionaría como una entidad autárquica de un régimen especial, con sede y el foro en el Distrito de Isla Solteira, que, en aquel momento, pertenecía al municipio de Pereira Barreto.

La elección de ese lugar se debió al interés del gobierno por aprovechar las instalaciones dejadas por la Compañía de Energía de Sao Paulo (CESP) en el local, tras haber terminado la construcción del Complejo Hidroeléctrico de Urubupungá.

De ese modo, se estableció en aquella ciudad un campus universitario y otros en las ciudades donde existían institutos aislados: Araçatuba, Araraquara, Assis, Botucatu, Franca, Guaratinguetá, Jaboticabal, Marília, Presidente Prudente, Río Claro, São Bernardo do Campo, São José do Rio Preto y São José dos Campos.

La configuración multicampus de la universidad exigió la búsqueda de soluciones a un modelo equilibrado de gestión. Dado que no había una institución similar en el país, la atención se dirigió a la exitosa experiencia de California State University, en los Estados Unidos, presente en diversas ciudades. En 1975, Luiz Ferreira Martins visitó esa universidad americana para conocer su estructura y su funcionamiento, a fin de que pudiera

emprender acciones futuras en la gestión de la UNESP. Al año siguiente, lo nombraron el primer decano de la UNESP.

En ese proceso de organización de la UNESP se extinguieron y reorganizaron varios cursos, especialmente en las áreas de Literatura, Filosofía, Historia y Educación, sobre la base de la racionalidad administrativa y la necesidad de no duplicar los medios para los mismos fines. A pesar de las manifestaciones contrarias de la comunidad académica y de los sectores de la sociedad civil, se puso en práctica un nuevo modelo de administración.

Tras la aprobación de la Constitución Federal de 1988, la UNESP sigue las directrices del Ministerio de la Educación, que establecen el principio de la inseparabilidad entre la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria, y, además, de la autonomía didáctico-científica, administrativa y de gestión de patrimonial de las universidades brasileñas.

El 29 de agosto de 2002, como parte del plan de expansión del número de plazas propuesta por el prof. dr. José Carlos Souza Trindade, rector de la Unesp, se creó un nuevo campus en la ciudad de Sorocaba, que está a noventa kilómetros de la capital del Estado de Sao Paulo. La creación del Campus de Sorocaba se dio por medio de un acuerdo firmado entre el Ayuntamiento de Sorocaba, el gobierno del Estado de Sao Paulo y la Unesp.

5.6.2. Los principios de la universidad y su misión

La UNESP tiene como finalidad la creación permanente y la transmisión de conocimientos, del arte y de la cultura, por medio de los principios:

- crear, mantener, organizar y transmitir el conocimiento, el arte y la cultura a través de la inseparabilidad de la enseñanza, de la investigación y de la extensión universitaria;
- defender la autonomía científica, la gestión administrativa y financiera y patrimonial;
- proporcionar educación pública gratuita, laica y de calidad;
- formar a ciudadanos críticos y preparados para la investigación y las distintas profesiones;
- respetar la libertad intelectual, el pluralismo de ideas, y defender y promover la ciudadanía, los derechos humanos y la justicia social.

La misión de la UNESP es promover, mediante la educación, la investigación y la extensión universitaria, de manera crítica y libre, y hacerlo sobre la base de principios éticos y humanísticos, la formación de profesionales comprometidos con la calidad de vida, la innovación tecnológica, la equidad social, los derechos humanos y la participación democrática.

5.6.3. El Departamento de Letras Modernas



El Departamento de Lenguas Modernas, que se creó en 1976, en Araraquara, ha demostrado ser un departamento activo y versátil, con un gran potencial para el desarrollo y, además, ha demostrado acompañar con seriedad y criterios académicos el ritmo acelerado de los cambios en el espacio universitario. El claustro de profesores de ese departamento se compone de diecisiete profesores con título de doctor, dos profesores con título de máster, dos profesores adjuntos y un profesor visitante (a través de un acuerdo con la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo).

Los profesores de ese claustro se dividen entre las áreas de alemán, español, francés, inglés e italiano. El Departamento de Letras Moderna vive un momento de gran actividad y progreso. Ello se debe al hecho de que la mayoría de sus profesores han alcanzado los grados de doctor, lo que permite un logro académico en todos los niveles exigidos por el régimen de dedicación (RDIDP) exclusiva: investigación, docencia, extensión universitaria y administración.

El curso de Licenciatura en Letras tiene como objetivo formar a los profesores e a los investigadores en varias áreas: Lingüística, Lengua Portuguesa, Teoría de la Literatura, Lengua Portuguesa y Literatura Brasileña, Filología, Lenguas y Literaturas Extranjeras: alemán, español, francés, griego, inglés, italiano, y latín. Ese curso de Letras contribuye también a la formación de traductores, de secretarías bilingües e, incluso, a las actividades artísticas, como el teatro.

5.6.4. La estructura curricular del curso de Licenciatura en Letras

El curso, que se compone de asignaturas obligatorias de formación general básica, especializadas integradas, pedagógicas y optativas, tienen un total de 2.850 horas, correspondientes a 190 créditos, 8 de los cuales deben integrarse en las asignaturas

optativas, a partir de la 2º año del curso. El curso se ofrece en turnos (mañana y noche), con el mismo número de horas y estructura curricular. En cada período se ofrecen dos titulaciones en lengua extranjera: por la mañana, español e inglés, y, por la noche, francés e italiano.

Actualmente, el estudiante de licenciatura en Letras tiene el plaza mínimo de cuatro años y el máximo de siete años para concluir el curso. Desde 2006, los nuevos estudiantes, que cursan el turno nocturno del curso, tendrán el plazo mínimo de cinco años y el máximo de nueve para concluir su formación. El aumento de un año más en el currículo de dicho curso radica en que el estudiante del turno de la noche tendrá más tiempo para dedicarse a los estudios y a los proyectos de investigación.

De ese modo, para obtener el grado académico, el diploma o el certificado de conclusión del curso, los estudiantes deberán cursar un total de 170 créditos/2.550 horas para el *Bacharelado* y un total de 205 créditos/3.075 horas para la Licenciatura, en un período máximo de siete años, y mínimo de cuatro años para los cursos diurnos y cinco años para los cursos nocturnos.

La estructura curricular que entró en vigor en 2006 cumple con los requisitos de la Ley de Directrices y Bases (LDB), que establece las directrices del currículo para los cursos de Letras.

5.6.5. El perfil de formación del profesional de Licenciatura en Letras

La licenciatura en Letras forma a profesionales para atender las necesidades en el ámbito educativo. La crítica situación social, junto con la crisis a la que se enfrenta la educación en el país, se ha reflejado de forma aguda en la enseñanza fundamental y media.

Ese hecho aumenta la responsabilidad de la universidad, una vez que su función no sólo se limita a la formación del profesorado de educación secundaria, sino que ofrece también asistencia a los alumnos egresados.

Prioritariamente, el curso de Licenciatura en Letras forma a profesionales para actuar en:

- la enseñanza de lengua materna y literaturas brasileña y portuguesa;
- la enseñanza de lengua extranjera;
- la enseñanza de portugués para extranjeros;
- la revisión y la edición de textos en editoriales, periódicos y revistas;
- el asesoramiento sobre guiones de películas y de novelas;
- la preparación de los actores (que representan el habla u otras lenguas regionales);
- La descripción y la documentación de los grupos lingüísticos minoritarios;
- la informática: el desarrollo de *software* que supone la utilización de un lenguaje artificial;
- las ciencias médicas, en el tratamiento de los trastornos del lenguaje;
- la medicina forense, específicamente en la fonética forense.



5.7. LA UNIVERSIDAD DE BRASILIA

La ciudad de Brasilia tenía sólo dos años de existencia cuando se creó la universidad federal. Inaugurada el 21 de abril de 1962, la Universidad de Brasilia (UnB) funcionó desde el inicio de ese mes, en el Ministerio de Sanidad. El día 9 de abril marcó el comienzo de las clases para los cuatrocientos trece alumnos matriculados tras un proceso de selección.

A pesar de que el proyecto original de Brasilia, de Oscar Niemeyer y de Lúcio Costa, ya previera un espacio para la UNB – entre el Asa Norte y el Lago Paranoá -, la lucha por la construcción fue grande. Todo ello a raíz de la proximidad con el Palacio del Planalto, el Congreso Nacional y la propia Esplanada.

Algunas autoridades no querían que los estudiantes intervinieran en la vida política de la ciudad. Finalmente, después de negociaciones intensas, el 15 de diciembre de 1961, el

entonces presidente de la República João Goulart sancionó la ley 3.998, que autorizó la creación de la universidad.

El antropólogo Darcy Ribeiro, el idealizador, el fundador y el primer rector de la UnB, soñaba con una institución que se dedicase a las transformaciones – diferente del modelo tradicional creado en la década de 1930. En Brasil, fue la primera universidad que se dividió en institutos centrales y facultades. Y, frente a esa perspectiva, se crearon los cursos-troncales, en los cuales los alumnos adquirirían la formación básica y, después de dos años, seguían para los institutos y facultades. Los tres primeros cursos-troncales fueron los de Derecho, Administración y Economía, Letras Brasileñas, y Arquitectura y Urbanismo.

La inauguración de la UnB, a las 10 horas del 21 de abril de 1962, se asemejaba en mucho a la propia capital. Casi todo estaba en proceso de construcción, pocos edificios estaban terminados. El Auditorio Dois Candangos, donde tuvo lugar la ceremonia, había sido finalizado 20 minutos antes. El nombre de ese auditorio rinde homenaje a los albañiles Expedito Xavier Gomes y Gedelmar Marques, que murieron soterrados en un accidente durante la construcción.

La universidad de Brasilia tiene trece mil metros cuadrados de área construida, distribuidos en nueve edificios, treinta y cinco veces menor que en 2006 (cuatrocientos sesenta y cuatro mil metros cuadrados), según la Secretaría de Planificación de la UnB.

En el inicio, sólo los estudiantes de Arquitectura y Urbanismo asistían a las clases en el campus en obras, para que pudieran hacer prácticas. Los demás cursos se impartían en la novena planta del Ministerio de Sanidad. La administración y el rectorado ocupaban una parte del Ministerio de la Educación.

5.7.1. El período de redemocratización de la UnB

El comienzo de la década de 1980 estuvo marcado por el intento de redemocratización de la universidad. En mayo de 1984, el profesor Cristovam Buarque fue el primer rector electo por la comunidad universitaria, que tomó posesión del puesto el 26 de julio de 1985. Como rector reincorporó simbólicamente a los profesores que participaron en la renuncia colectiva en 1965.

En marzo de 1989, se creó el primer curso nocturno, el de Administración. La institución se adaptaría a un nuevo perfil de estudiantes universitarios. A partir de ahí, durante la década de 1990, se crearon más de trece cursos nocturnos. En el 2º semestre de 2006, hubo cerca de cuatro mil doscientos sesenta y nueve estudiantes matriculados en los quince cursos existentes.

En la actualidad, la Universidad de Brasilia es una de las más importantes instituciones de enseñanza superior de Brasil. Su campus ocupa una área central de trescientas noventa y cinco hectáreas de la capital del país. Consta de veinticinco institutos y facultades, veinticinco centros de investigación y mil cuatrocientos docentes.

En la actualidad, la UnB posee más de veintiocho mil estudiantes, en setenta y dos cursos de grado; existen dieciséis cursos nocturnos y dos a distancia, divididos en cuatro campus del Distrito Federal: Plano Piloto, Planaltina, Ceilândia y Gama.

La enseñanza, la investigación y la extensión universitaria se desarrollan de forma integrada, la cual influye en el proceso de formación de los estudiantes y la producción del conocimiento. Las sesenta y tres opciones de máster y las cuarenta y cuatro de doctorado reúnen cuatro mil quinientos alumnos de postgrado. Los investigadores de la UnB disponen

de cuatrocientos laboratorios, un Hospital Universitario, dos hospitales veterinarios, una Biblioteca Central, Editorial UnB, un Centro de Informática, además de la Finca Água Limpa, cuya área es de cerca de cuatro mil hectáreas.

5.7.2. La Licenciatura en Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana

La Licenciatura en Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana tiene como objetivo la formación de docentes para la enseñanza fundamental y media en Lengua Española y Literaturas de Lengua Española, además de atender la demanda de la red de enseñanza pública y particular del DF y sus alrededores.

Los principios y metas fundamentales de la Licenciatura en Lengua Española son los siguientes:

- centralización de la formación del profesor en la realidad socioeconómica y cultural del país, de modo que el proceso académico contribuye a que el docente atienda las necesidades exigidas por el contexto educativo en el cual se inserta;
- formación de profesores capaces de repensar el universo de la enseñanza de la Lengua Española y de la literatura, teniendo como objetivo principal la enseñanza pública brasileña;
- desarrollo de una política educativa, que tenga en cuenta la práctica del lenguaje en sus múltiples variedades, sin perder de vista el español estándar;
- integración efectiva de los futuros docentes a la teoría y a la práctica del aprendizaje y de la enseñanza de la Lengua Española;

- integración de las funciones de la universidad que requieren la participación del profesor en cuanto a la enseñanza, a la investigación y a la extensión universitaria, con la producción del conocimiento, cuyo objetivo principal es proporcionar mejores condiciones de vida a la comunidad.

En síntesis, la Licenciatura de Letras Española ofrece a los alumnos una base teórica, metodológica, didáctica y lingüística sólida, a través de una formación general y específica.

La formación del profesional de Letras español va dirigida máximamente a la enseñanza; sin embargo, el alumno graduado podrá ejercer funciones ligadas a las actividades administrativas en el ámbito público, como asesor, revisor de textos y editor. De esa manera, el Instituto de Letras de la UnB pretende formar a profesionales capaces de una actuación competente, crítica y transformadora de la realidad.

5.7.3. Las actividades del curso de Letras Español

Desde el año 2003, el currículo del alumno puede complementarse con la inclusión de asignaturas del programa de postgrado, en la modalidad optativa, mediante la autorización de las respectivas áreas. El alumno también puede participar en proyectos de investigación que se desarrollan en los departamentos que componen el Instituto de Letras, como becario de Iniciación Científica o como voluntario. Incluso puede completar el número de horas de su currículo con actividades de extensión universitaria de carácter voluntario o remunerado a través del Proyecto Rondon.

5.7.4. El perfil del estudiante egresado

El estudiante egresado de la Licenciatura de Letras Español está capacitado para impartir clases de Lengua Española como LE en la red pública y particular de enseñanza.

El curso habilita a ese estudiante, a partir de su práctica docente, para elaborar hipótesis y para el diagnóstico de cada situación, para buscar alternativas creativas de estrategias de trabajo.

5.7.5. Las formas de acceso al curso

El curso de Letras Español ofrece treinta plazas cada semestre. Existen varias formas de acceso a ese curso. El primero es por medio de un proceso de selección (*vestibular*) que el Centro de Selección y de Promoción de Eventos (CESPE) organiza dos veces al año, en el mes de enero y en el de junio. Otra opción que tiene el candidato es presentarse a tres exámenes del Programa de Evaluación Seriada (PAS, por su sigla en portugués), organizados también por el CESPE. Ese proceso de evaluación se divide en tres fases, y el estudiante puede hacerlo en el primer año, en el segundo y en el tercero, respectivamente, de la enseñanza media.

Existe también la transferencia obligatoria en que el alumno de Letras de una institución puede solicitar su admisión en la UnB. El candidato debe presentar la documentación exigida al Decanato de Asuntos Administrativos (DAA) donde se analiza y se envía al Instituto de Letras.

La última opción de admisión en la UNB es por matrícula para los alumnos extranjeros, hijos de funcionarios de embajadas. El candidato debe presentar al DAA la documentación para que sea enviada al Instituto de Letras.

5.7.6. El sistema de evaluación del proyecto del curso

El programa de Letra Español nunca ha sido evaluado por ninguna institución externa. Existen evaluaciones internas preparadas por el Instituto de Letras que se aplican cada seis meses para evaluar la calidad de los cursos, la organización de los profesores y las instalaciones físicas de la universidad.

En cuanto al sistema de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, el sistema que se utiliza para evaluar el desempeño de los alumnos varía de acuerdo con la asignatura. En general, se evalúa a los alumnos por medio de:

- exámenes escritos: examen parcial, total y/o final;
- exámenes orales: especialmente en los cursos de Lengua Española;
- trabajos finales o parciales: en forma de monografías;
- participación en los seminarios: en forma escrita a través de monografía y en forma oral a través de presentaciones de los trabajos.
- participación activa en las clases.

En lo que concierne a la forma de evaluación de cada asignatura, el profesor es responsable de adecuar la forma que desea evaluar según el objetivo de la asignatura que imparte.

El Proyecto de fin de curso:

No se aplica al curso de Letras Español

Las Prácticas:

- Asignatura: Prácticas Supervisadas 1 en Lengua Española (6 créditos – 90 horas)
- Asignatura: Prácticas Supervisadas 2 en Lengua Española (6 créditos – 90 horas)

Las prácticas en Lengua Española se ofrecen en el octavo y en el noveno períodos del curso. El requisito para las Prácticas Supervisadas 1 en Lengua Española es la conclusión de las asignaturas: Gramática Comparada Español/Portugués y Métodos de Enseñanza Español como segunda lengua. El requisito para cursar las Prácticas Supervisadas 2 en Lengua Española es haber concluido la asignatura de Prácticas Supervisadas 1 en Lengua Española.

El alumno deber participar de esas asignaturas de prácticas a través de las clases de Lengua Española de nivel básico e intermedio dividido de la siguiente forma:

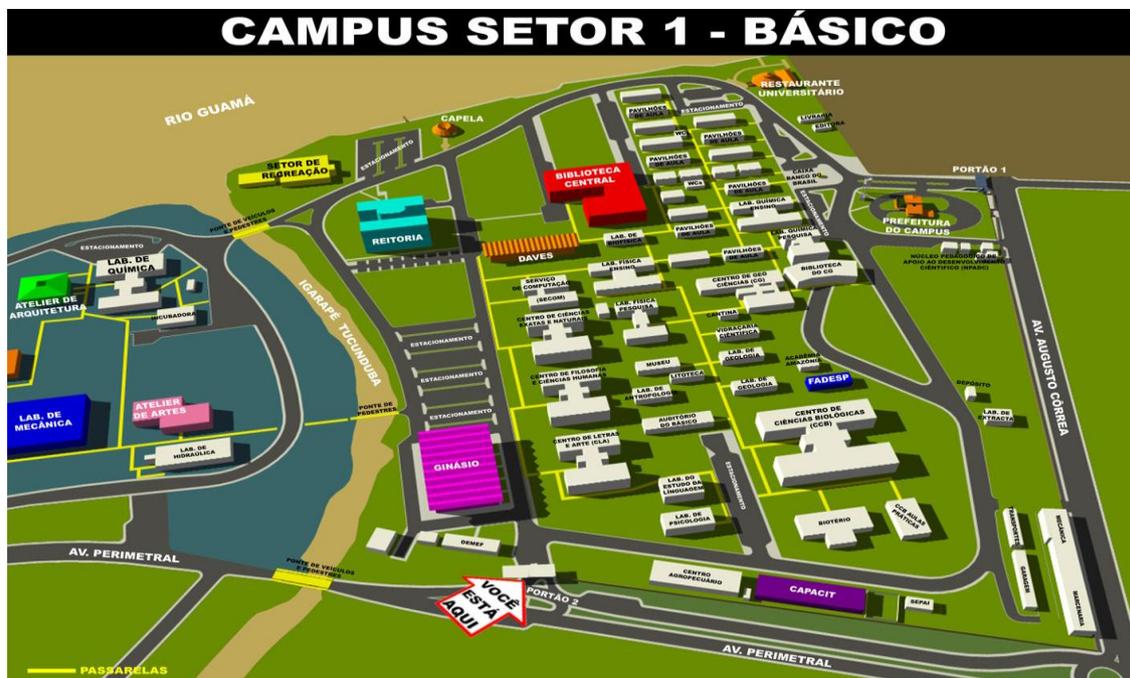
- Asignatura: Prácticas Supervisadas 1 en Lengua Española – con niveles Básico 1, 2, y 3;
- Asignatura: Prácticas Supervisadas 2 en Lengua Española - con niveles Básico 1, 2, y 3; y intermedio 1, 2 y 3.

El proyecto de prácticas tiene como público la comunidad. El primer proyecto que corresponde a las Prácticas Supervisadas 1 en Lengua Española tiene como público los estudiantes de las escuelas públicas de la enseñanza fundamental y media. El segundo, a las Prácticas Supervisadas 2 en Lengua Española, dirigidas a la comunidad universitaria y al público brasiliense en general.

Las prácticas incluyen la planificación, la preparación de las clases con un planteamiento teórico-práctico que orienta el proceso de formación del docente como actor crítico y reflexivo de su práctica. Las clases de prácticas tienen cuarenta horas por semestre. Al final de esas dos asignaturas de prácticas, el alumno obtiene una experiencia de ochenta horas, que se dividen en clases teóricas, planificación y reflexión de las prácticas pedagógicas.

El proyecto de prácticas en Lengua Española, coordinado por la Escuela de Lenguas, se caracteriza como una actividad de extensión de la Universidad de Brasilia. Tanto los alumnos que realizan sus prácticas como el público que cursa la Lengua Española reciben un certificado de participación expedido por el Decano de Extensión de esa universidad. Se presenta, en el Anexo 10.5, el Currículo de Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana de la Universidad de Brasilia (en su versión original).

5.8. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE PARANÁ



5.8.1. La historia, la Misión, los principios y los valores de la UFPR

Tras 97 años de historia, marcada por la perseverancia y por la resistencia, la UFPR es el símbolo de Curitiba, la más gran creación de la cultura de Paraná. Una institución que resultó de la audacia de sus fundadores y, además, se enorgullece de ser la primera institución universitaria de Brasil.

La UFPR está abierta a la sociedad y, sobre todo, se constituye como patrimonio del pueblo brasileño, y tiene como objetivo abrir nuevas perspectivas para el desarrollo humano y, además, ayudar a construir una nación soberana, desarrollada e igualitaria.

Esa institución universitaria paranaense se convirtió en una realidad viable para las personas de diferentes etnias y de diferentes clases sociales. Su compromiso es la calidad de la educación, la democratización de la enseñanza, la socialización de sus beneficios, con la democracia y con el desarrollo cultural, artístico, científico, tecnológico y socioeconómico del país. Amén de ello, expresa su preocupación por la igualdad, por la paz, por la defensa de los derechos humanos y por la preservación del medioambiente.

En la actualidad, la UFPR, con una área física de 8.753.649 m² y 334.169 m² de área construida, se constituye de la siguiente manera: cuatro campus en Curitiba, campus en Palotina, campus en Matinhos, campus en Pontal do Paraná, Museo de Arqueología y Etnología de Paranaguá, Finca Experimental Canguiri en Pinhais, Estación Experimental de Rio Negro, Finca Experimental de São João do Triunfo, Finca Experimental de Bandeirantes, Finca Experimental de Castro, Estación Experimental de Paranavaí.

La UFPR ofrece a la comunidad cerca de setenta y tres cursos de grado, con veintidós mil cuatrocientos sesenta alumnos matriculados; Centro de Educación a Distancia, con ochocientos setenta y cuatro estudiantes matriculados y Escuela Técnica de la Universidad de Tartu, con veintiún mil treinta y cuatro estudiantes matriculados; también se suman a esa oferta académica cuarenta y siete programas de máster, con dos mil doscientos sesenta y tres alumnos matriculados; veintinueve programas de doctorado, con novecientos setenta y tres alumnos matriculados; dieciséis programas, ochenta y cinco proyectos, trescientos noventa y nueve cursos y eventos de extensión.

Para realización todas esas actividades de carácter universitario, la UFPR cuenta con un claustro de mil novecientos setenta y dos profesores y mil setecientos diecisiete técnico-administrativos.

La misión de esa universidad es promover, generar y difundir conocimientos y contribuir con la formación de los ciudadanos y con el desarrollo humano. Sus principios se

centran en la oferta de enseñanza pública, gratuita, de calidad y con compromiso social; en la inseparabilidad de la enseñanza, la investigación y la extensión; en la libertad en la construcción y autonomía del conocimiento; y en el respeto a todos los sectores de la sociedad.

Sus valores son:

- el compromiso con la construcción del conocimiento y la formación de profesionales competentes y comprometidos socialmente;
- el ambiente pluralista, donde el debate público es un instrumento de la vida democrática;
- la preservación y la difusión de la cultura brasileña;
- las propuestas de políticas públicas;
- el compromiso de la comunidad universitaria con la institución;
- la administración participativa, dinámica y transparente, comprometida con las mejores condiciones de trabajo y calidad de vida;
- la eficiencia en el desarrollo de las actividades institucionales;
- la igualdad en el tratamiento otorgado a las unidades de la institución;
- el respeto a los criterios institucionales utilizados para la asignación interna de recursos;
- la cultura de planificación de evaluación continua de la vida universitaria.

5.8.2. El mercado de Trabajo

El objetivo de la UFPR es formar a profesores con la consciencia de que su formación es un proceso continuo. No obstante, no hay todavía una profesión legalmente

reconocida para los graduados de *bacharelado*, pero es común que esos estudiantes ingresen en el mercado laboral para trabajar con la traducción, la revisión y la organización de textos.

A diferencia de los cursos gratuitos de idiomas extranjeros, el curso de Letras, que cuenta con cuatro profesores doctores y un especialista, no se limita a enseñar a sus estudiantes la lengua, sino que abarca el estudio de la lingüística y de la literatura nacional y extranjeras. Y de ese modo, además aprender el idioma, los estudiantes de Letras también reflexionan sobre sí mismos y su situación en el escenario nacional y mundial.

La conciencia de su inserción en una peculiar formación económico-social y en un sistema político y económico internacional de los profesionales se contempla en el curso de Letras. Los temas relacionados con la variación de los idiomas, el canon de la revista literaria y las posiciones de los distintos idiomas en la situación política mundial se trabajan durante el curso, en un intento por disipar los prejuicios y humanizar a los futuros graduados en su actuación profesional.

5.8.3. El currículum del Curso de Letras

Conforme la Resolución 90/06 e 95/06, aprobada el 27 de octubre de 2006 por el Consejo de Enseñanza, Investigación y Extensión de la Universidad Federal de Paraná, el currículum del Curso de Letras, al que respeta a la formación de profesores de español como LE, se constituye de esa forma:

En el Art. 1º - El Currículum del Curso de Letras, en sus modalidades de *Bacharelado* y de Licenciatura con sus respectivas titulaciones y énfasis, se constituye a partir de los

siguientes núcleos de formación, prácticas educativas, prácticas profesionales y demás actividades académicas:

A. Núcleo de contenidos básicos:

Literatura griega I: Épica, Literatura Latina I:Épica, Literatura Griega II, Literatura latina II: Comedia, Lengua Portuguesa I, Lingüística I, Lingüística II, Lingüística III, Teoría de la Literatura I, Teoría de la Literatura II.

B. Núcleo de contenido de formación profesional B1. Núcleo específico de portugués:

Lengua Portuguesa II, Lengua Portuguesa III, Lengua Portuguesa IV, Lengua Portuguesa V, Literatura Brasileña I, Literatura Brasileña II, Literatura Brasileña III, Literatura Brasileña IV, Literatura Portuguesa II, Narrativa de Ficción Portuguesa, Poesía Portuguesa: del *Trovadorismo* al Arcadismo.

B5. Núcleo específico de español:

Español Básico, Lengua Española I, Lengua Española II, Lengua Española III, Lengua Española IV, Lengua Española V, Literatura Española I, Literatura Española II, Literatura Hispanoamericana I, Literatura Hispanoamericana II, Literatura Española Monográfica I, Literatura Hispanoamericana Monográfica I, Literatura Brasileña III, Literatura Brasileña IV, Literatura Portuguesa II, Poesía Portuguesa: del *Trovadorismo* al Arcadismo.

C. Énfasis

C1. Licenciaturas

C.1.1. Núcleo común:

Psicología de la Educación, Políticas y Planeación de la Educación Brasileña,

Didáctica, Metodología de la investigación en Educación, Organización del Trabajo Pedagógico, Procesos Interactivos en la Educación, Trabajo de fin de Curso I, Trabajo de fin de Curso II.

C.1.2.2. Lengua extranjera:

Metodología de la Enseñanza de Lengua Extranjera Moderna: neolatinas, Prácticas de Docencia I, Prácticas de Docencia II, Cultura y Lengua Extranjera Moderna en la Escuela.

C.1.3. Licenciatura de doble titulación

C.1.3.1. Portugués y Lengua Extranjera Moderna:

Literatura y Lectura en la Escuela, Metodología de la Enseñanza de Lengua Extranjera Moderna Neolatina, Prácticas de Docencia I, Prácticas de Docencia II.

Artículo 4º - Los alumnos de licenciatura deberán presentar el Trabajo de fin de Curso al final del último semestre. El órgano colegiado definirá los términos para la elaboración de dicho trabajo.

§1º Tanto los alumnos de la licenciatura simple como los de la de doble titulación deberán cursar sólo una asignatura de Metodología de la Enseñanza de Lengua Extranjera Moderna Neolatina, Prácticas de Docencia I, Prácticas de Docencia II.

D. Conjunto de lengua complementaria:

El alumno, que cursa la Licenciatura simple en Portugués, deberá optar por el siguiente conjunto de estudios de Lengua complementaria. En el caso de la formación específica en español:

D.2. Turno Nocturno

Español		
Lengua Española Complementaria I	60	
Lengua Española Complementaria II	60	
Lengua Española Complementaria	60	
Lengua Española Complementaria IV	60	
Total	240	

F. Núcleo de formación optativa libre

F.1. Licenciaturas

El número de horas del Núcleo de formación optativa libre podrá integrarse a través de asignaturas que se ofrecen en los Departamentos de Antropología, Ciencias Sociales, Filosofía, Historia, Letras - Lenguas Extranjeras Modernas y Lingüística; Letras Clásicas y Vernáculos del Sector de Ciencias Humanas, Letras y Artes o en los Departamentos del Sector de Educación.

Artículo 6º – El Alumno del Curso de Letras del período turno podrá graduarse en una titulación simple o simultáneamente en doble titulación, que puede ser en Portugués y otra en Lengua Extranjera Moderna o Clásica (Griego o Latín). El alumno del Curso de Letras del turno nocturno podrá graduarse sólo en una titulación.

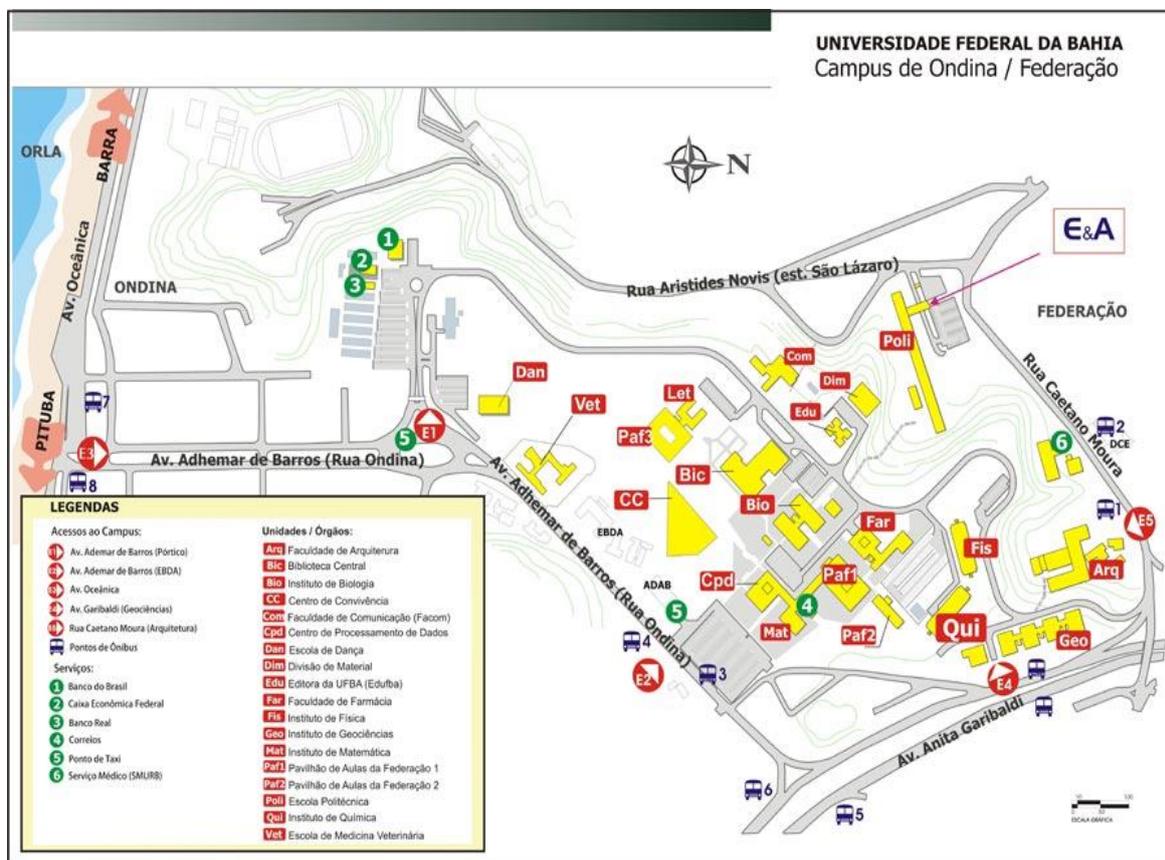
Artículo 7º -La distribución del número de horas para cada titulación es la siguiente:

Titulación	Núcleo Común	Núcleo Específico		Licenciatura/ formación específica		Total Teóricas	Total Prácticas	Optativas Libres	Total general +200hs de actividades formativas
		Teórica	Práctica	Teórica *	Práctica ***				
Portugués	480	660	240*	315	450	1455	690	570	2.915
Alemán	480	705	285	315	480	1500	765	480	2.945
Español	480	660	285	315	465	1455	750	525	2.930
Francés	480	660	315	315	495	1455	810	525	2.990
Inglés	480	705	315	315	480	1500	795	480	2.975
Italiano	480	600	420	315	480	1395	900	450	2.945
Portugués/ Alemán	480	1060	330	365	510	1905	840	745	3.690
Portugués/ Español	480	890	460	345	510	1715	970	745	3.630
Portugués/ Inglés	480	1080	360	345	510	1905	870	685	3.660
Portugués/ Italiano	480	1060	380	345	510	1885	890	685	3.660

Artículo 8º – El Currículo del Curso de Letras no podrá tener más de seis años de duración para las licenciaturas de titulación simple en el turno diurno, ni más de siete años para las licenciaturas de doble titulación en el turno diurno. En lo que concierne a los cursos del turno nocturno, deberán tener la duración media de cuatro años y medio o cinco años respectivamente.

En el Anexo 10.6 se presentan los cuadros curriculares de la Licenciatura en Letras Español y de la Licenciatura en Letras Español y Portugués de la Universidad Federal de Paraná.

5.9. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE BAHÍA



5.9.1. La creación de la UFBA y su misión

La Universidad Federal de Bahía, creada por el Decreto-Ley N ° 9155 de 8 de abril de 1946, y reorganizada por el Decreto N ° 62241 de 8 de febrero de 1968, con sede en Salvador, Bahía, es una organización independiente, con autonomía administrativa, patrimonial, financiera y educativa, científica, en conformidad con la ley y su Estatuto.

En la actualidad, la Universidad Federal de Bahía ha llevado a cabo iniciativas para facilitar la instalación de nuevos campus avanzados en algunas regiones del Estado de

Bahía y, además, ha apoyado la creación y la aplicación de la Universidad de Recôncavo, con sede en la ciudad de Cruz das Almas.

La UFBA se ha comprometido no sólo a ampliar la disponibilidad y el número de cursos regulares de grado, sino también introducir a nuevos cursos en la modalidad de Educación a Distancia y cursos de postgrado fuera de la sede, con la perspectiva de contribuir al fortalecimiento y a la expansión de la educación superior pública en el Estado de Bahía.

Esa universidad, ofrece cincuenta y seis cursos de grado, cuarenta y tres cursos de postgrado *lato sensu* (especialización y actualización), cuarenta y un cursos de máster, diecisiete cursos de doctorado, y veintiséis especialidades de Residencia Médica. De acuerdo con el informe de gestión de 2008, la Universidad Federal de Bahía cuenta con mil noventa y tres docentes con título de doctor, cuatrocientos setenta y dos docentes con título de máster, noventa y cuatro docentes con título de especialista, y ciento nueve docentes con título de grado.

El número de estudiantes matriculados en esa institución es de veintitrés mil novecientos setenta alumnos en los cursos de grado, y de dos mil novecientos cincuenta y seis alumnos en los cursos de postgrado.

La Universidad Federal de Bahía tiene por misión producir, socializar y aplicar el conocimiento en los diversos campos del saber, mediante la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria, con el fin de contribuir al desarrollo social y económico del país y del estado de Bahía e, incluso, a promover la formación de profesionales cualificados para el mundo del trabajo. En el cumplimiento de su misión institucional, la UFBA tener como principios rectores:

- la promoción de la excelencia académica en las ciencias, en las artes y en las humanidades;
- el respeto a la diversidad intelectual, artística y política institucional;
- la búsqueda de mecanismos para promover la conexión entre la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria;
- la gestión democrática, transparente y descentralizada;
- la igualdad de condiciones de acceso y de permanencia;
- la valorización y la promoción del desarrollo de personas;
- el compromiso con la democracia y con la igualdad social.

5.9.2. La historia del Curso de Letras



La historia del curso de Letras se inició en 1941 con la creación de la Facultad de Filosofía de Bahía, una iniciativa de la Liga de Educación Cívica. En 1946, la Facultad de Filosofía se ha convertido en parte de la recién fundada Universidad Federal de Bahía.

Con un poco más de veinte años, en el año 1968, la Facultad de Letras obtuvo su independencia con la creación del Instituto de las Artes. Sus instalaciones, sin embargo,

continuaron en el barrio de Nazaré, en la antigua sede de la Facultad de Filosofía, hasta 1986, cuando se trasladó temporalmente a las dependencias de la Biblioteca Central de la UFBA. En 1991, se inauguró su nueva sede en el Campus Universitario de Ondina.

En esa Facultad se ofrecen tres cursos de grado: Letras Vernáculas (401), Letras Vernáculas y una Lengua Extranjera Modernas o Clásica (402) y Lengua Extranjera o Clásica. Los Cursos 401 y 403 poseen doble titulación: Licenciatura y *Bacharelado*. El Curso 402 ofrece sólo la Licenciaturas, aunque con doble titulación en Portugués y en la Lengua Extranjera que se elija. A continuación se presenta el cuadro curricular del Curso de Letras – Letras Vernáculas y Español en su versión original en portugués.

En el Anexo 10.7 se presenta el Currículo del Curso de Letras - Letras Vernáculas y Español de la Universidad Federal de Bahía.

5.10. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE RIO GRANDE DO NORTE



5.10.1. El origen y la misión de la UFRN

El origen de la Universidad Federal de Rio Grande do Norte se remonta a la antigua Universidad de Rio Grande do Norte, creada el 25 de Junio de 1958, por la ley estatal y federal, el 18 de diciembre de 1960. La Universidad de Rio Grande do Norte se formó a partir de la reunión de las facultades y de las escuelas de educación superior existentes en la ciudad de Natal, como la Facultad de Farmacia y Odontología, la Facultad de Derecho, la Facultad de Medicina, y la Escuela de Ingeniería, entre otras.

A partir de 1968, con la reforma universitaria, la UFRGN pasó por un proceso de reorganización que marcó el final de las facultades y la consolidación de la estructura existente, es decir, la agrupación de distintos departamentos, que en función de la naturaleza de los cursos y de las asignaturas, se organizaron en centros académicos.

En la década de los 70, se dio inicio a la construcción del Campus Central, en un área de ciento veintitrés hectáreas. Dicho campus alberga un complejo arquitectónico audaz, rodeado por una carretera de circunvalación que se integra al tejido urbano de la ciudad de Natal. En la actualidad, la comunidad académica se compone de mil seiscientos treinta y ocho docentes, más de veintisiete mil estudiantes y tres mil sesenta y dos funcionarios técnico- administrativos.

La misión de la UFRN, como una institución pública, es educar, producir, difundir el conocimiento universal, y contribuir al desarrollo humano. Además de ello, tiene un compromiso con la democracia y con la ciudadanía.

5.10.2. El Curso de Licenciatura en Letras Español



El nuevo Curso de Licenciatura en Letras, con titulación en Lengua y Literatura Española que se ofrece este año de 2010 se destina a la formación de docentes para actuar en las escuelas públicas o privadas como profesores de español LE. Dicho Curso de Letras tiene la duración media de nueve semestres (cuatro años y medio) en el período nocturno y

ofrece veinte plazas en el primer semestre y veinte plazas en el segundo semestre, en la ciudad de Natal, capital del Estado. En ciudad de Currais Novos ofrece sólo cincuenta plazas en el primer semestre. Así, para acceder a una plaza de ese curso, el estudiante necesitará aprobar los exámenes de selectividad (*vestibular*).

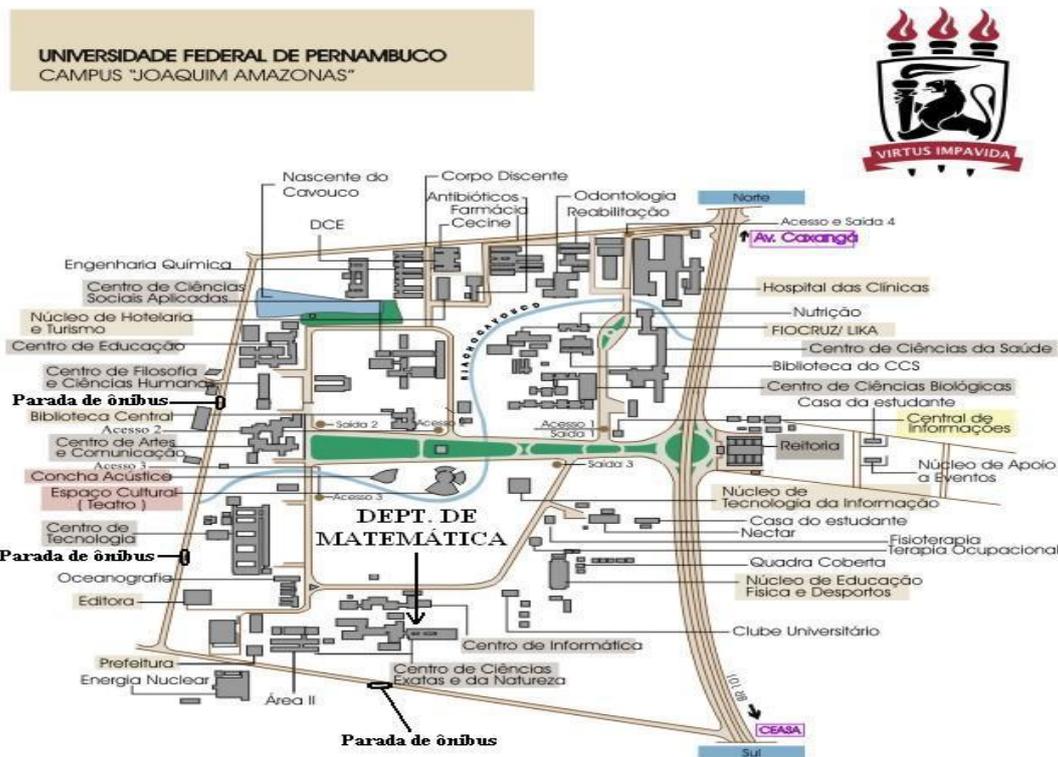
El objetivo general del curso es formar a profesores críticos y reflexivos, con una sólida formación teórica y metodológica en la enseñanza del idioma y de la literatura, a fin de que puedan comprender e interpretar los hechos educativos y sus interrelaciones con los problemas sociales, culturales, políticos y económicos del país.

El estudiante egresado de Letras deberá tener conocimiento de la lengua, de su estructura, de su función y de sus manifestaciones culturales y, además, deberá profundizar sus conocimientos en los métodos de enseñanza y de investigación.

En el curso, los estudiantes desarrollarán habilidades de lectura, de interpretación y de producción de textos, de reflexión sobre la gramática, así como sobre los aspectos diacrónicos y literarios de la lengua. El currículo también prevé, como actividades obligatorias, cuatro asignaturas de prácticas supervisadas, que se reparten en los últimos cuatro semestres, en los que los estudiantes mantendrán contacto con la realidad de las escuelas de la red pública.

En el Anexo 10.8 se presentará la estructura curricular original del Curso de Licenciatura en Letras Español de la UFRN, con las exigencias para la integración curricular y las asignaturas optativas.

5.11. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE PERNAMBUCO



5.11.1. El pasado y la actualidad de la UFPE

La historia de la Universidad Federal de Pernambuco se inició el 11 de agosto de 1946. Esa fecha determina la fundación de la Universidad de Recife (UR), por medio del Decreto-Ley de la Presidencia de la República n° 9388 de 20 de junio de 1946.

En su fundación, la UR reunió la Facultad de Derecho de Recife, la Escuela de Ingeniería de Pernambuco, la Facultad de Medicina de Recife, con las escuelas anexas de odontología y de Farmacia, la Escuela de Bellas Artes de Pernambuco y la Facultad de Filosofía de Recife.

Pasados 19 años, la Universidad de Recife se integró al grupo de las instituciones federales del nuevo sistema educativo del país, y recibió el nombre de Universidad Federal de Pernambuco.

En la actualidad, la Universidad Federal de Pernambuco (UFPE), que tiene tres campus: el de Recife, el de Caruaru y el de Vitória de Santo Antão, se dedica a la enseñanza de grado y de postgrado y a la investigación científica.

5.11.2. El curso Letras de la UFPE

El curso de Letras de la UFPE, creado por el Decreto nº. 28.092 de 8 de mayo de 1950, ofrece sesenta plazas para las Licenciaturas en Lengua Portuguesa, en Lengua Portuguesa y Francesa, en Lengua Portuguesa y Española, y *Bacharelados* en Lengua Portuguesa (Investigador), en Lengua Portuguesa (Crítico Literario), en Lengua Francesa (Traductor) y en Lengua Inglesa (Traductor), con una duración mínima de ocho semestres y máxima de catorce semestres.

El objetivo de ese curso es formar al profesional de Letras con un dominio de la lengua materna y de la lengua extranjera y, además, con una visión interdisciplinar en el área de las Ciencias Humanas y Sociales. El área de actuación de ese profesional se dirige a la enseñanza fundamental y media, a la enseñanza de nivel superior, y a la traducción y revisión de textos.

De acuerdo con el Plan Director bienio 2008-2010, el Departamento de Letras cuenta con un total de cuarenta y cuatro profesores contratados y diez profesores sustitutos, de los cuales cinco son profesores de lengua española. Así, el Curso de Licenciatura en

Lengua Portuguesa y en Lengua Española tiene tres profesores con título de doctor y dos profesores con título de máster.

En el Anexo 10.9 se presenta la versión original del currículo de la Licenciatura en Lengua Portuguesa y Lengua Española de la Universidad Federal de Pernambuco.

5.12. LA UNIVERSIDAD FEDERAL FLUMINENSE



5.12.1. La historia de la implantación y el desarrollo de la UFF

La Universidad Federal Fluminense, con sede en la ciudad de Niterói, que fue creada por la Ley 3848 de 18 de diciembre de 1960, es una entidad federal autárquica, con autonomía didáctico-científica, administrativa, financiera y económica.

Según el Plan de Desarrollo Institucional de 2008-2012 (PDI), la Universidad Federal Fluminense cuenta, en la actualidad, con veintiún mil ciento quince alumnos de grado y tres mil veintiocho de postgrado, ofrece setenta y dos cursos de grado, ciento quince cursos de especialización, cuarenta y dos cursos de máster y treinta cursos de

doctorado a veinticinco municipios del Estado carioca. Además, cuenta con veintinueve instituciones de educación superior, noventa y un departamentos y un colegio de aplicación. Posee también dos mil doscientos ochenta y siete profesores, de los cuales mil doscientos cincuenta tienen el título de doctor y seiscientos ochenta y seis, el título de máster.

5.12.2. El curso de Letras en la modalidad de licenciatura



En la modalidad de licenciatura, el curso de Letras tiene como objetivo formar a profesores de lenguas y literaturas para actuar en la enseñanza fundamental y media, con la posibilidad eventual de la actuación en el nivel superior. En esa modalidad, el curso también puede proporcionar la formación básica a los profesionales interesados en la investigación y en la enseñanza superior que, de esa manera, pueden continuar y profundizar sus conocimientos en los cursos de postgrado.

En la modalidad *bacharelado*, el curso de Letras proporciona formación universitaria para actividades profesionales que requieren el conocimiento de las lenguas y las literaturas; por ejemplo, las profesiones de traductor, intérprete y algunas especialidades en el campo de la edición y de la producción de textos.

Así el curso de Letras en la modalidad de licenciatura ofrece las siguientes titulaciones: en Portugués-Alemán, en Portugués-Español, en Portugués-Francés, en Portugués-Griego, en Portugués-Inglés, en Portugués-Italiano, en Portugués-Latín, en Portugués-Literaturas. Y el curso de *bacharelado* ofrece las titulaciones en Lengua y Literatura Alemanas, en Lengua y Literatura Griegas, en Lengua y Literatura Francesas, y en Lengua y Literatura Italianas.

La duración mínima de la Licenciatura Portugués/Literatura es de ocho semestres y máxima de catorce semestres. Para las demás licenciaturas, la duración mínima es de diez semestres y máxima de dieciséis semestres. Y la duración mínima del *bacharelado* es de siete semestres y máxima de catorce.

En el primer semestre de 2006 se llevó a cabo la implementación del nuevo currículo del Curso de Letras de la UFF. Para permitir la adaptación de los estudiantes al currículo de 2006, se creó un sistema denominado Cronogramas de Implementación Curricular, específicos para cada titulación y para cada semestre de ingreso de alumnos.

Los estudiantes de la matrícula anterior a 2004 podrían continuar sus estudios en el currículo antiguo de 1995, a menos que optaran formalmente para cursar el currículo de 2006.

Las razones, que llevaron al cambio del currículo del Curso de Letras de UFF, se centraron en la alteración de legislación que correspondía a la formación de docentes en la enseñanza fundamental y media en Brasil. Para la elaboración de ese nuevo currículo, la Comisión de Reforma Curricular tuvo en cuenta todas las críticas y las reflexiones que se hicieron en el ambiente académico y en la evaluación de MEC, e, incluso, promovió varios debates con estudiantes y profesores acerca de ese tema.

De ahí que los cambios fundamentales, que se presentaron se incidieran más en las licenciaturas y menos en los *bacharelados*. Dichos cambios se configuran de esa forma:

1. La creación de Actividades Académicas Curriculares - AAC - en un total de doscientas horas obligatorias reguladas por el Órgano Colegiado de Letras, controladas por la Coordinación de Curso y supervisadas por un profesor-tutor elegido por el alumno. La aprobación de las Actividades académicas Curriculares para el estudiante se organizan así:

- a) la Actividad de monitoreo en Lengua y Literatura de doscientas horas comprobadas por el Departamento;
- b) la Iniciación a la Investigación Científica en Lengua y Literatura de doscientas horas comprobadas por el Departamento;
- c) la Iniciación a la Docencia en Lengua y Literatura, con aprobación del Órgano Colegiado. El número de horas depende de cada proyecto. No se podrá superar las 100 horas;
- d) la Iniciación a la Extensión en proyecto certificado en la PROEX. El número de horas de depende de cada proyecto. No se podrá superar las 100 horas;
- e) la Participación en Eventos y cursos en el área de Letras, comprobada por certificados de participación, que serán evaluados por el profesor-tutor;
- f) la Práctica Curricular No-obligatoria en instituciones con acuerdo firmado con la UFF, comprobada por copia del contrato declaración de la empresa. Se aceptarán 100 horas de prácticas durante un semestre.

g) la Práctica Profesional No-docente comprobada por un contrato. Se aceptarán 100 horas de práctica profesional durante un semestre.

h) el Trabajo de Fin de Curso – Letras, equivalente a 100 horas, comprobadas mediante la entrega del trabajo al profesor-tutor.

2. La creación de la Práctica como Componente Curricular – PCC – que corresponde a un cierto número de horas (10, 20 ó 30 horas) dentro de la asignatura, destinada a promover la articulación entre los contenidos teóricos y la práctica de enseñanza (licenciaturas) y/o investigación (*bacharelados*).

3. El aumento en el número de horas de las Prácticas Supervisadas para 400 horas, que se dividen en cuatro asignaturas: Investigación y Práctica de Enseñanza I, II, III y IV. La primera, Investigación y Práctica de Enseñanza I de 60 horas y las demás, de 30 horas cada una. Las 200 horas que faltan, se completarán a través de las Prácticas Supervisadas, que los alumnos deberán cumplir en las escuelas públicas o privadas.

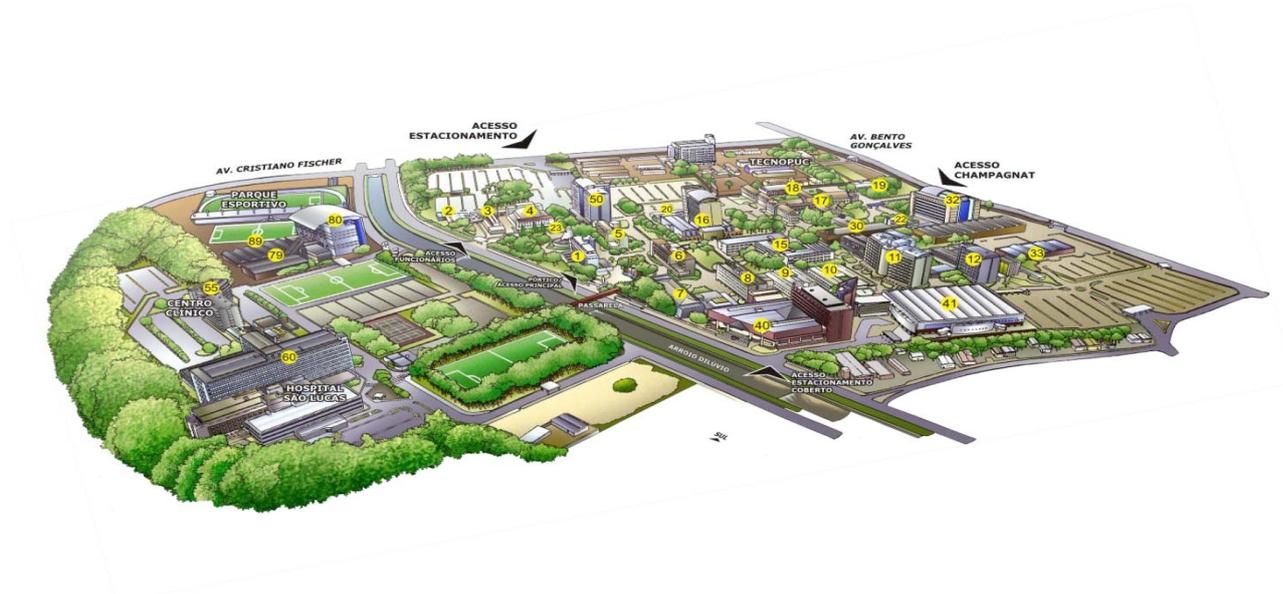
4. La creación de las siguientes asignaturas obligatorias:

- Matrices Clásicas (todas las titulaciones, salvo la de Latín y *Bacharelados* de Italiano y Francés);
- Lingüística III (todas las titulaciones);
- Lingüística Aplicada a la Enseñanza (titulaciones, de Lenguas Extranjeras Modernas);
- Literatura Portuguesa III (titulación de Portugués-Literaturas);
- Literatura Brasileña IV, V y VI (titulación de Portugués-Literaturas);
- Teoría de la Literatura III (titulación de Portugués-Literaturas);

- Literatura Africana de Lengua Portuguesa II (titulación de Portugués-Literaturas);
- Estudios Comparados de Literaturas de Lengua Portuguesa (titulaciones de Portugués-Literaturas).

En el Anexo 10.10 el cuadro del currículo del Curso de Letras Portugués/Español de la UFF, en su versión original.

5.13. LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE RÍO GRANDE DO SUL



5.13.1. La historia de la PUC- RS

La historia de la Universidad Católica de Río Grande do Sul tiene como punto de partida la llegada de los Hermanos Maristas a Brasil – la Congregación religiosa fundada por San Marcelino Champagnat en el año 1817, en La Valla (cerca de Lyon - Francia).

En 1900, los primeros hermanos llegaron a la ciudad de Bom Princípio (RS), a petición de D. Claudio José Gonçalves Ponce de León, Obispo de Río Grande do Sul. A partir de entonces, muchos otros hermanos religiosos - siempre como ideal el estilo Marista educar - vinieron de Europa. En las ciudades en la que se establecieron, abrieron las escuelas conforme a las necesidades de cada región.

En 1940, se fundó la Escuela de Filosofía, Ciencias y Letras, seguida por la Escuela de Trabajo Social, en 1945, y la Facultad de Derecho en 1947. Con cuatro facultades, la Unión Sur Brasileña de Educación y Enseñanza (USBEE), institución civil de los Hermanos

Maristas, solicitó al Ministerio de la Educación la equiparación de esa institución civil en universidad.

Así, por el Decreto N ° 25794, de 9 de noviembre de 1948, del presidente Eurico Gaspar Dutra, las facultades se constituyeron en la Universidad Católica de Río Grande do Sul. El 1 de noviembre de 1950, el Papa Pío XII, a petición de la Mantenedora y del arzobispo Vicente Scherer, concedió a la Universidad el título de “Pontificia”.

Actualmente, la Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul ofrece un gran número de cursos de grado en diversas áreas del conocimiento y, además, cuenta con veintitrés cursos de máster y diecisiete cursos de doctorado.

La PUCRS, fundamentada en principios de la ética y del cristianismo y en la tradición educativa marista, tiene como misión producir y difundir el conocimiento y promover la formación humana y profesional, orientada por criterios de calidad y de relevancia, en la búsqueda de una sociedad justa y fraterna.

5.13.2. La Facultad de Letras de la PUCRS



La Facultad de Letras de la PUCRS es uno de los más tradicionales e importantes centros de estudios de nivel superior en el área de Letras del Estado del Río Grande do Sul.

Su compromiso fundamental es ofrecer a los alumnos una formación académica de excelencia en lenguas y en literaturas, que son los dos campos de conocimiento del curso de Letras.

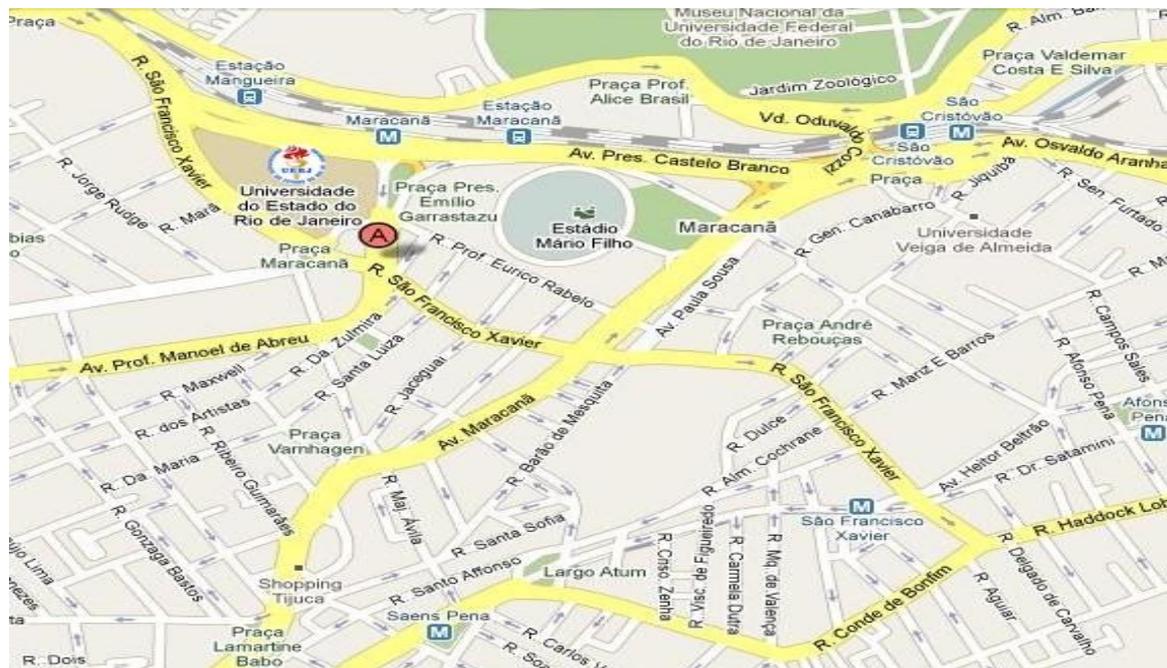
Esa facultad ofrece tres cursos de grado en Letras: Licenciatura en Portugués, Licenciatura en Portugués/Español y Licenciatura en Portugués/Inglés. El licenciado tiene como principal campo de actuación profesional la enseñanza de lengua y literatura en las escuelas de nivel fundamental y medio y en las academias de idiomas.

Además de ello, los cursos de Letras de la PUCRS tiene la finalidad de formar al profesional en sintonía con las oportunidades que el mundo moderno ofrece al área de Letras. Ese profesional no sólo debe ser un profesor ejemplar, sino también debe ser capaz de utilizar sus conocimientos, competencias y habilidades de la lengua y de la literatura para explorar nuevas áreas y modos de actuación profesional.

Los profesionales de Letras pueden actuar como escritores de periódicos y de revistas, promotores de eventos culturales, profesionales del área editorial y publicaciones, traductores, especialistas en el desarrollo de recursos de enseñanza - incluyendo multimedia - para la enseñanza de lengua y literatura, investigadores dedicados al estudio de los idiomas o la literatura, organizadores de las colecciones literarias y documentales, etc.

En el Anexo 10.11 se presenta, en versión original, el cuadro del currículo de la Licenciatura en Portugués/Español de la PUCRS compuesto por ocho niveles. Las asignaturas que configuran el currículo de ese curso ofrecen una formación específica en Lengua Portuguesa y en Lengua Española y sus respectivas literaturas, así como una formación cultural y una preparación para que el profesional de Letras pueda actuar como docente en las escuelas del nivel fundamental y medio.

5.14. LA UNIVERSIDAD DEL ESTADO DEL RÍO DE JANEIRO



5.14.1. La historia de la Universidad del Estado de Río de Janeiro

La historia de la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ) empezó el día 4 de diciembre de 1950, con la promulgación de la ley municipal nº 547, que creó la nueva Universidad del Distrito Federal (UDF). Esa nueva universidad ganó fuerza y se convirtió en una referencia en la enseñanza superior, en la investigación y en la extensión universitaria en la Región Sudeste (región compuesta por Río de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais y Espírito Santo).

En su trayectoria, la UDF cambió de nombre varias veces, a raíz de las transformaciones políticas que ocurrieron en Brasil. En 1958, la rebautizaron con el nombre de Universidad de Río de Janeiro (URJ). En 1961, tras la transferencia del Distrito Federal para la recién inaugurada Brasilia, la URJ pasó a llamarse Universidad del Estado de

Guanabara (UEG). Finalmente, en 1975, obtuvo el nombre definitivo de Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ).

La Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ) se creó a partir de la fusión de la Facultad de Ciencias Económicas de Río de Janeiro, de la Facultad de Derecho de Río de Janeiro, de la Facultad de Filosofía del Instituto La-Fayette y de la Facultad de Ciencias Médicas. A lo largo de esos años, la UERJ ha crecido y se ha impuesto como una de las principales universidades del país.

La calidad de la formación superior, la avanzada producción científica, además de los innumerables proyectos de extensión universitaria, que promueven la cultura en todos los niveles y los importantes servicios prestados a la población, han hecho de la UERJ un referente en el escenario académico nacional.

La Universidad del Estado de Río de Janeiro ofrece treinta y dos cursos de grado en la modalidad de licenciatura y *bacharelados*. Esos cursos se ofrecen en las treinta unidades académicas, que incluyen las ciudades de Río de Janeiro, Duque de Caxias, Nova Friburgo, Resende y São Gonçalo.

Amén de ello, oferta cuarenta y dos programas cursos de máster académico, dos de máster profesional, veintitrés cursos de doctorado y, aproximadamente, cien cursos de especialización en diversas áreas del conocimiento.

Así, a lo largo de sesenta años de historia, la Universidad del Estado de Río de Janeiro ha crecido en tamaño, en estructura y en importancia en el escenario regional y nacional.

5.14.2. El curso de Letras



El curso de Letras de la UERJ tiene como objetivo formar no sólo a profesores de Lengua Española para actuar en establecimientos de enseñanza fundamental y media, sino también a críticos literarios, a consultores lingüísticos, a traductores y a revisores. De ese modo, el estudiante egresado de ese curso debe tener claridad y objetividad para transmitir sus ideas; intereses por los asuntos sociales y literarios; creatividad y visión amplia de su papel como educador.

Se presenta, en el Anexo 10. 12, el cuadro curricular del Curso de Licenciatura en Letras Portugués - Español de la UERJ.

5.15. LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE CEARÁ



5.15.1. La creación y la misión de la UFC

La Universidad Federal de Ceará es una autarquía que se vincula al Ministerio de Educación. Esa institución universitaria federal fue creada por Ley No. 2373, de diciembre de 1954, e instalada en sesión del 25 de junio de 1955. Originalmente se constituyó por la unión de la Facultad de Agronomía, la Facultad de Derecho, la Facultad de Medicina y la Facultad de Farmacia y Odontología.

Con sede en Fortaleza, la capital del Estado, la UFC es un brazo del sistema de educación superior en Ceará, y su acción se centra en todo el Estado de Ceará, con el fin de satisfacer las necesidades de las diferentes exigencias de la sociedad.

La Universidad Federal de Ceará se compone de tres campus en la ciudad de Fortaleza (sede de la UFC): el Campus de Benfica, el Campus do Pici y el Campus do Porangabussu. Y otros dos campus en otras ciudades, que son el Campus Avançado de Sobral y el Campus Avançado de Cariri y Quixadá.

La misión de la universidad es formar a profesionales de la más alta calificación, generar y difundir conocimientos, preservar y difundir los valores artísticos y culturales, con el fin de que pueda constituirse en una institución estratégica para el desarrollo de Ceará, del Nordeste y de Brasil.

5.15.2. El Curso de Letras y su historia



En su inicio, el Curso de Letras formaba parte de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universidad Federal de Ceará y se estructuraba de acuerdo con el modelo de la Facultad Nacional de Filosofía, de la Universidad del Brasil, cuyo sistema educativo fue creado por Decreto Ley N ° 9092 26 de marzo 1946.

El primer currículo del Curso de Letras de la Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras fue aprobado por el Consejo Universitario el 14 de julio de 1961, por medio de la Resolución N ° 102, y en conformidad con el artículo 3 de la Ley No. 25 de 3866 enero de 1961. Ese currículo estaba constituido por cuatro series anuales para la licenciatura y el

bacharelado y, además, incluía tres áreas de estudios en Letras: las Neolatinas, las Letras Anglo-germánica y las Letras Clásicas.

A lo largo de los años, el curso de Letras tuvo algunos cambios que pueden encontrarse en el currículo. El primero de esos cambios, aprobado por el *Parecer* N ° 73/63 de 06/12/63, trató de la clasificación de las asignaturas en regulares y complementarias.

Otros cambios se produjeron en 1966, cuando las asignaturas del curso se ofertaron por semestres en el año 1993, con la propuesta del anexo 20 al Reglamento General de la Universidad, que estuvo en vigor hasta la segunda mitad de 2005.

En el año 2006, el Curso de Letras tuvo una reforma que resultó de los debates sobre las nuevas Directrices Curriculares de los cursos superiores, que permiten flexibilidad en la construcción de los currículos.

El actual currículo del Curso de Letras que se aprobó en el Órgano Colegiado el 13 de diciembre de 2005 mantiene la oferta de las Licenciaturas en Lengua Portuguesa y Literatura de Lengua Portuguesa, en Lengua Portuguesa y Lengua Alemana y sus respectivas Literaturas, en Lengua Portuguesa y Lengua Española y sus respectivas Literaturas.

Desde el año 2006, ese Curso de Letras cuenta con sólo cinco docentes para el área del español. Y frente a la necesidad de la importancia de la Lengua Española en el ámbito nacional, pasó a ofrecer una Licenciatura en Letras Español, en la modalidad a distancia a través del Instituto Virtual de la UFC, en colaboración con la Universidad Abierta de Brasil (UAB), en ocho municipios polos del Estado de Ceará (Ipueiras, Jaguaribe, Meruoca, Missão Velha, Orós, Quiterianópolis, Quixeramobim e Tauá).y actualmente cuenta con ciento setenta y seis estudiantes matriculados.

Actualmente, el Curso de Letras tiene doscientos treinta y cuatro alumnos en la modalidad presencial y ciento setenta y seis, en la modalidad semipresencial.

5.15.3. El currículo del Curso de Letras: Lengua Española y sus Literaturas

El Curso de Letras: Lengua Española y sus Literaturas en la modalidad licenciatura tiene como finalidad proporcionar a los estudiantes una formación consistente y adecuada para que puedan actuar como profesores en la enseñanza fundamental y media.

Los principios que rigen esa formación se centran en la Ley de Directrices y Bases (LDB), Ley N° 9394 de 24 de diciembre de 1996, que establecen las directrices y bases de la educación nacional y los actos legislativos. Así, la relación entre la teoría y la práctica y el principio de acción-reflexión-acción constituyen la estructura del curso, e, incluso, permiten la integración del currículo y la articulación de los aspectos metodológicos y epistemológicos de las Directrices Curriculares Nacionales.

De esos aspectos se consideran, especialmente, los siguientes parámetros:

- el desarrollo de diferentes competencias y habilidades;
- la flexibilidad curricular;
- la integración vertical y horizontal del currículo;
- la interdisciplinariedad;
- la evaluación continua.

La estructura del currículo del Curso de Letras: Lengua Española y su Literatura, en la modalidad licenciatura y *bacharelado*, tiene por objeto incluir el estudio del lenguaje en las cuatro dimensiones de la lengua (el lenguaje como sistema, como arte, como

conocimiento, y como comportamiento), que permite el desarrollo de la formación completa y actualizada para los estudiantes.

La estructura del curso tiene la prerrogativa de la legislación vigente, en particular, la Resolución CNE / CP N ° 1 / 2002, que prevé la DCNS para la "Formación de Profesores de la Educación Básica, en el nivel superior, cursos de licenciatura"; la CNE / CP N ° 2 / 2002 sobre la duración de horas de los cursos de licenciatura; la CNE / CES N ° 18/2002, que establece las Directrices para los Curso de Letras; y la CNE / CES 2 / 2007, que regula las horas y el período de integración de los *bacharelados*.

A raíz de esas prerrogativas, la estructura curricular del Curso de Letras: Lengua Española y su Literatura en las modalidades licenciatura y *bacharelado* se constituye de la siguiente manera:

- las Asignaturas del Núcleo Común: enfocan los contenidos de Teoría de la Literatura, Lengua Española y sus Literatura;
- las Asignaturas de prácticas: orientan hacia la consolidación de los diversos vínculos que se establezcan entre la teoría y la práctica didáctico-pedagógicas;
- las Asignaturas del Núcleo Específico para la Licenciatura: asignaturas de lingüística aplicada y de la literatura y asignaturas pedagógicas y de prácticas supervisadas para la formación didáctico-pedagógica del futuro profesional;
- las Asignaturas del Núcleo Específico para el *bacharelado*: se centran en el contenido teórico y práctico de traducción e interpretación;
- las Asignaturas de Investigación y Escrita del Trabajo de Fin de Curso para la formación en licenciatura y *bacharelado*;
- las Asignaturas Optativas: se componen de siete asignaturas optativas, de treinta y dos horas, tanto para la modalidad de licenciatura como para la de *bacharelado*, las cuales suman un total de doscientas veinticuatro horas. Del total de las 224 horas de

asignaturas optativas de la integración curricular para ambas modalidades, el alumno podrá cursar 96 horas de asignaturas libres, que se ofrecen en otros cursos de la UFC. Las demás horas, el estudiante podrá cursarlas en el curso de Letras.

- las Actividades Académico-Científico-Cultural: proporcionan una formación diversificada. Las integraciones curriculares del Curso de Letras: Lengua Española y su Literaturas en las modalidades licenciatura y *bacharelado* presentan una macro estructura común, a fin de proporcionar la diversidad cultural e intelectual, la flexibilidad y la autonomía.

Las Asignaturas de Núcleo Común, que se ofrecen con las dos modalidades, tiene el objetivo de satisfacer la demanda y de facilitar la socialización de conocimientos y, además, de enriquecer el carácter multicultural subyacente a las lenguas. Así, las Asignaturas de Núcleo Común se configuran de ese modo:

Español I: Lengua y Cultura; Español II: Lengua y Cultura; Español III: Lengua y Cultura; Español IV: Lengua y Cultura; Español V: Lengua y Cultura; Práctica oral en Lengua Española; Fonética y Fonología de la Lengua Española I; Fonética y fonología de la Lengua Española II; Morfología de la Lengua Española; Sintaxis de la Lengua Española; Historia de la Lengua Española; Variantes Lingüísticas del Español; Semántica y Pragmática del español, que ofrece en el Departamento de Letras Lenguas Extranjeras; y Teoría de la Literatura I y Teoría de la Literatura II, que ofrece en el Departamento de Literatura.

Las Asignaturas del Núcleo Específico para la licenciatura incluyen las asignaturas de Lengua Española y de sus Literaturas, Lingüística Aplicada y Prácticas Supervisadas, y las asignaturas didáctico-pedagógicas comunes a todos las licenciaturas. Ese Núcleo Específico se constituye a partir de las siguientes asignaturas:

Teoría de Lengua y Segunda Lengua; Fundamentos de Lingüística Aplicada; Métodos de Investigación en Lingüística Aplicada; Comprensión y producción de textos en Español;

Literatura Española I; Literatura Española II; Literatura Hispanoamericana I; Literatura Hispanoamericana II; Teorías y Principios de Adquisición de Segunda Lengua; Práctica I: Teoría y Práctica de Enseñanza y Aprendizaje de las Habilidades en Lengua Española; Prácticas de Observación de la Enseñanza y el Aprendizaje de Habilidades en Español; Práctica II: Teoría y Práctica Aprendizaje de Español en la Enseñanza Fundamental y Media; Prácticas de Observación de la Enseñanza y el Aprendizaje de Habilidades en Español en la Enseñanza Fundamental y Media; Prácticas de Elaboración y aplicación de Material Didáctico; Práctica III: Enseñanza de las Habilidades Comunicativa de la Lengua Española; Práctica IV: Enseñanza de la Lengua Española en la Enseñanza Fundamental y Media; Lengua Brasileña de Signos (LIBRAS), Psicología del Desarrollo y el Aprendizaje en la Adolescencia; Didáctica, Estudios Socio-Histórico y Cultural de Educación y Estructura Política y Gestión de la Educación, que se ofrecen en la Facultad de Educación de la UFC.

Las Asignaturas Optativas Específicas de la Licenciatura en Letras: Lengua Española y sus Literaturas, que se ofrecen, son:

Unidad Curricular de Práctica de Enseñanza: Géneros Textuales y Enseñanza de Lengua Española; Enseñanza de Lengua Española a Distancia; Enseñanza de Habilidades de Lectura Instrumental en Lengua Española; Enseñanza de Español para niños; Evaluación del Desarrollo de las Habilidades Orales en Español y Evaluación del Desarrollo de las Habilidades Escritas en Español; Enseñanza y Aprendizaje de la Cultural y Estrategia en Español; Español para Fines Específicos, Enseñanza y Aprendizaje de Competencias Pragmática.

En lo que se refiere a la concepción y a la composición de la práctica como componente curricular (PCC), los PCCs se caracterizan por aquellas actividades que

estimulan la conciencia reflexiva individual y altruista, cuyo objetivo es la autonomía intelectual y profesional de los futuros docentes. Además de establecer la articulación apropiada entre la teoría y la práctica desde el inicio del curso.

5.15.4. La concepción del Trabajo de fin de curso

En el octavo semestre, al cursar las asignaturas de Investigación y Producción Lingüística Aplicada o Investigación y producción en Literatura, el alumno deberá elaborar su Trabajo de fin de Curso, de acuerdo con los parámetros de producción académica. Ese trabajo se constituye a partir de un texto monográfico, en el que el alumno deberá describir y analizar algún tema relacionado con los conocimientos que obtuvo a lo largo de su formación en la licenciatura.

5.15.5. Las unidades curriculares

A partir del análisis de las asignaturas que componen la estructura del Curso de Letras: Lengua Española y sus Literaturas, se establecen cinco áreas de conocimiento que reúnen las siguientes asignaturas:

El Curso de Lengua y Literatura Española tendrá que cumplir al menos dos mil ochocientas horas, distribuidas de la siguiente manera:

- 1800 horas de instrucción, tales como la duración mínima de los contenidos específicos de las disciplinas científicas y culturales, inclusión de las asignaturas necesarias para el título de licenciado en Letras;
- 400 horas de Prácticas Supervisadas, a partir de la segunda mitad del curso;

- 400 horas de Práctica como Componente Curricular, distribuidas a lo largo del curso y 200 horas para otras formas de Actividades Pedagógicas Complementarias, de naturaleza científico-académica y/o artístico-cultural y deportiva.

Así, la Licenciatura en Letras: Lengua Española y sus Literaturas completa un total de 3080 horas, distribuidas de la siguiente manera: - 1840 horas de contenido específico de las asignaturas científico-culturales, que se componen de 256 horas de asignaturas pedagógicas; -592 horas de Prácticas como Componente Curricular; - 448 horas de Prácticas supervisadas a partir de la segunda mitad del curso, y - 200 horas para otros tipos de actividades pedagógicas complementarias.

En suma, los currículos de los cursos de Letras Español descritos en las páginas anteriores, toman como referencia el *Parecer* nº CNE/CES 492/2001, que establece las directrices curriculares de los cursos de Letras en el ámbito nacional.

La propuesta de las Directrices Curriculares de los cursos de Letras tiene en cuenta los retos de la educación superior frente a las transformaciones que han ocurrido en la sociedad contemporánea, en el mercado de trabajo y en las condiciones de la actuación profesional.

5.16. LA CONCLUSIÓN SOBRE LOS CURRÍCULOS DE LAS UNIVERSIDADES

Esta conclusión se basa en el análisis contrastivo de los currículos descritos en las páginas anteriores. Es importante destacar que la elaboración de los programas de los cursos de Letras de las universidades brasileñas toma como referencia la actual LDB (Ley 9394/96) y el *Parecer* n°: CNE/CES 492/2001.

Así, todo el sistema educativo de Brasil está regido por ese fundamento legislativo, que define cómo debe ser la formación educativa en el ámbito nacional en el nivel superior.

A continuación se presenta de nuevo el listado de las quince universidades elegidas para este estudio, con la incorporación de las fechas de creación de los Cursos de Licenciatura en *Letras Español*³⁸:

53: Universidad de Sao Paulo (1934); 222: Universidad Federal de Santa Catarina (1960); 243: Universidad Federal de Rio Grande do Sul (1970); 247: Universidad Federal de Rio de Janeiro (1931); 329: Universidad Federal de Minas Gerais (1968); 340: Universidad Estadual Paulista (1976); 377: Universidad de Brasilia (1986); 457: Universidad Federal de Paraná (2006); 555: Universidad Federal de Bahía (1941); 570: Universidad Federal de Rio Grande do Norte (1942); 590: Universidad Federal de Pernambuco (1950); 598: Universidad Federal Fluminense (1951); 692: Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul (1940); 818: Universidad del Estado do Rio de Janeiro (1950); 945: Universidad Federal de Ceará (1946).

³⁸ El curso de Licenciatura en Letras español es equivalente, en la Universitat de Barcelona, a la Filología Española.

Los comentarios radican en que el diseño de los currículos de las quince universidades, cada uno con su estilo y sus particularidades, representa la interpretación de los documentos legislativos y traduce las necesidades de formación de los ciudadanos bajo la óptica de la misión de la universidad y del objetivo del curso de Letras.

Todos los currículos toman como eje central la inseparabilidad entre la enseñanza, la investigación científica y la extensión universitaria. Con ese eje central, los cursos de *Letras*) tienen la finalidad de proporcionar la formación de los ciudadanos, de fomentar la producción de conocimiento científico, necesario para el desarrollo de la ciencia, de la tecnología, y útil para la creación y la difusión de la cultura. Incluso procuran extender todo ese conocimiento para el beneficio de toda la sociedad.

De esa forma, las características inherentes a la estructura de los currículos pueden leerse en la propuesta de Directrices Curriculares del *Parecer* n°: CNE/CES 492/2001.

De acuerdo con dicha propuesta, que considera la formación de los profesores en el marco de los desafíos de la educación superior frente a los cambios constantes que se han producido en la sociedad contemporánea, en el mercado laboral y en las condiciones de la actuación profesional, se entiende que la universidad desempeña un papel que no sólo se limita a la producción de conocimiento, sino que también constituye un *locus* en el que se atienden las necesidades de formación educativa y tecnológica de la sociedad.

Además, la universidad debe ser un lugar de cultura y de imaginación creativa, capaz de intervenir en la sociedad y transformarla bajo un criterio ético.

En cuanto al área de *Letras*, que forma parte de las Ciencias Humanas , pone de relieve la relación dialéctica entre el pragmatismo de la sociedad moderna y el cultivo de valores humanistas.

De acuerdo con el *Parecer* n°: CNE/CES 492/2001³⁹, los cursos de licenciatura en *Letras* deben tener estructuras flexibles que:

- proporcionen al profesional opciones de conocimiento y de actuación en el mercado de trabajo;
- creen oportunidades para el desarrollo de las habilidades necesarias para alcanzar la competencia necesaria para el desempeño profesional;
- prioricen el enfoque educativo centrado en el desarrollo de la autonomía del estudiante;
- promuevan la articulación constante entre la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria, además de la articulación directa con el postgrado;
- favorezcan el ejercicio de la autonomía universitaria, permitiendo a la institución de enseñanza superior definir el perfil profesional, el número de horas del currículo, las actividades curriculares básicas, las actividades complementares y las prácticas.

Así, por su naturaleza teórico-práctica, esencialmente orgánica, el currículo debe constituirse tanto por el conjunto de conocimientos, de destrezas y de habilidades, como por los objetivos que pretende alcanzar.

En consecuencia, el currículo se define como un conjunto de actividades académicas que constituyen un curso universitario. Esa definición determina el concepto de actividad académica curricular, que es relevante para que el alumno adquiera los conocimientos y las habilidades necesarias para su formación.

Según dicho *Parecer*, los principios que dirigen esa propuesta de Directrices Curriculares son la flexibilidad en la organización de los cursos y la conciencia de la diversidad / heterogeneidad de los conocimientos del alumno, tanto en términos de su formación previa, como de los intereses y expectativas sobre el curso y la actuación profesional.

La flexibilidad curricular, para que pueda atender las demandas sociales y los principios expuestos anteriormente, se entiende como la posibilidad de:

- eliminar las rigideces estructurales del curso;
- imprimir ritmo y duración al curso;
- utilizar, de modo más eficaz, los recursos de formación ya existentes en la institución de enseñanza superior.

La flexibilidad del currículo, en el que se prevé una nueva validación de las actividades académicas, requiere el despliegue del papel de profesor como tutor, que no

³⁹ Información disponible en: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf> [citado 21 enero 2010]. Para las informaciones del texto legislativo que se recorre, en este apartado, así como en otras ocasiones, se ha utilizado solo un espacio entre las líneas porque dicho texto reproduce, traducido, un texto oficial.

sólo deberá responsabilizarse de la enseñanza del contenido del programa, sino también de la calidad de la formación del estudiante.

Asimismo, el órgano colegiado del curso de Letras es responsable de la concepción y del acompañamiento de la diversidad curricular que la institución de enseñanza superior implementará.

Dicho todo eso, el objetivo concreto del curso de Letras, por lo tanto, es formar a profesionales interculturalmente competentes, capaces de abordar, de una manera crítica, los lenguajes, especialmente el verbal, en los contextos oral y escrito.

Independientemente de la modalidad que se elija, el profesional de Letras debe tener el dominio del uso de la lengua o de las lenguas que desee estudiar, en términos de su estructura, de su funcionamiento y de sus manifestaciones culturales, además de ser consciente de las variedades lingüísticas y culturales de esa lengua.

Debe ser también capaz de reflexionar teóricamente sobre el lenguaje, de utilizar las nuevas tecnologías y conocer sus recursos y herramientas, así como de comprender su formación profesional como un proceso continuo, autónomo y permanente.

En lo que concierne a la investigación, a la extensión universitaria, y a la enseñanza, todas ellas deben articularse en ese proceso. El profesional debe ser también capaz de reflexión crítica sobre los temas y las cuestiones relativas a los conocimientos lingüísticos y literarios.

Los contenidos del currículo deben ligarse al área de los estudios lingüísticos y literarios, y, además, contribuir al desarrollo de competencias y de habilidades específicas. Los estudios lingüísticos y literarios deben basarse en la percepción de la lengua y de la literatura como práctica social y como una forma más elaborada de las manifestaciones culturales.

Los contenidos del currículo deben articular también la reflexión teórica-práctica con los dominios de la práctica profesional, esenciales a los profesionales de Letras, a fin de que puedan priorizar el enfoque intercultural, desarrollar el pensamiento crítico y entender la realidad desde la acción reflexiva hacia la explicación de los acontecimientos del mundo.

Así, de una manera integrada a los contenidos básicos del curso de Letras, deben sumarse también los contenidos de formación profesional en Letras. Esos contenidos deben entenderse como una actividad académica que constituye el proceso de adquisición de competencias y habilidades necesarias para ejercer la profesión.

Además, esos contenidos incluyen los estudios lingüísticos y literarios, las prácticas profesionales, los seminarios, las conferencias y los proyectos de investigación, de extensión universitaria y de enseñanza, que van de acuerdo con las diferentes propuestas de los órganos colegiados de las instituciones universitarias.

En el caso de las licenciaturas, deben incluirse en los contenidos definidos para la educación básica tanto el conocimiento didáctico de los contenidos como el conocimiento que resulta de la investigación. El proceso de articulación entre las habilidades y las competencias en el curso de Letras presupone el desarrollo de actividades de carácter práctico durante todo el período formación del alumno.

En cuanto a la estructura, los cursos deben incluir en su proyecto pedagógico los criterios para el establecimiento de las asignaturas obligatorias y optativas de las actividades académicas del *bacharelado* y de la licenciatura, y también su forma de organización, que debe ser por módulos, por créditos o por serie. Asimismo los cursos deben seguir también las orientaciones previstas en las Directrices para la Formación Inicial de Profesores de la Educación Básica en los cursos de nivel superior.

Y finalmente, la evaluación, que es responsabilidad del órgano colegiado del curso de Letras. Dicha evaluación deberá constituirse en un proceso de perfeccionamiento continuo y de crecimiento cualitativo, y deben regirse por:

- la coherencia de las actividades en lo que se refiere a la concepción, a los objetivos del proyecto pedagógico y al perfil del profesional que forma el curso de Letras;
- la validación de las actividades académicas, responsabilidad de los órganos colegiados;
- la asesoría académica individualizada;
- la utilización de diversos instrumentos de evaluación interna;
- la disposición permanente a participar en la evaluación externa.

En síntesis, se puede interpretar que las Directrices Curriculares para los cursos de Letras determinan el perfil de profesional que el país necesita para su desarrollo. Ese perfil se caracteriza por una formación profesional específica en el área de actuación profesional, por una formación de cultura general y por una formación que dota al alumno de los métodos necesarios para la investigación.

Tras la exposición de las directrices que son comunes a las quince instituciones universitarias analizadas, procedemos a comentar el análisis de las propuestas curriculares y de las estructuras de los currículos de los cursos de Licenciatura en Letras Español. Las conclusiones a las que se ha llegado son las siguientes: las asignaturas relacionadas con la lengua española de la Universidad de Sao Paulo, de la Universidad de Brasilia, de la Universidad Federal de Bahía, de la Universidad Federal de Rio Grande do Norte y de la Universidad Federal de Ceará (cinco centros) presentan la dimensión del estudio de la lengua española desde la perspectiva de la lingüística aplicada y de la metodología de la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera.

Las demás universidades (diez centros) presentan las asignaturas de lengua española enmarcadas dentro de una concepción filológica de la organización curricular del curso de Letras, pero no desatienden los conocimientos específicos de la lengua ni los conocimientos acerca de la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lengua extranjera que debe tener el profesor de español LE

En lo que concierne a la formación del profesor de *Letras en Español*, la Universidad Federal de Santa Catarina, la Universidad Federal de Rio Grande do Sul, la Universidad Federal de Rio de Janeiro, la Universidad Federal de Minas Gerais, la Universidad Estadual Paulista, la Universidad Federal de Paraná, la Universidad Federal de Bahía, la Universidad Federal Fluminense y la Pontificia Universidad Católica de Rio Grande do Sul (nueve centros) proporcionan a los alumnos una formación sólida de teoría, de metodología para la investigación, de didáctica, de lingüística, de lengua, de literaturas y de prácticas en esa área de actuación profesional.

Sin embargo, la Universidad de Sao Paulo, la Universidad Federal de Rio Grande do Norte y la Universidad del Estado de Rio de Janeiro (tres centros) no incluyen en su currículo la metodología para la investigación ni el proyecto de fin de curso que debería elaborar el estudiante al término de la licenciatura. La Universidad de Brasilia y la Universidad Federal de Pernambuco (dos centros) sólo mencionan la metodología para la investigación, pero no hacen constar en su currículo la elaboración del proyecto de fin de curso.

Es importante poner de relieve que tres de las quince universidades no mencionan la asignatura específica de metodología para la investigación ni el proyecto final de curso; y sólo dos de ellas confirman la metodología para la investigación, pero sin hacer mención de la elaboración del proyecto de fin de curso en sus currículos.

Con todo, no se puede afirmar que en dichos centros universitarios no se contemple la investigación en dichos cursos, por el hecho de que no conste una asignatura específica de esa característica. Es muy probable que los métodos para la

práctica investigadora ya estén incorporados en las asignaturas que conforman los currículos de dichas universidades.

De ser así, se concluye que todos los cursos de Licenciatura en *Letras Español* de las quince universidades forman a los profesores de *Letras Español* con un conocimiento en filología de carácter general, un conocimiento adecuado de los aspectos lingüísticos, literarios y culturales inherentes a la lengua española y un conocimiento crítico-reflexivo de la práctica educativa.

Así, la formación de los profesores de español como lengua extranjera, que tiene una duración mínima de ocho semestres, en esas quince universidades estudiadas, presenta ese perfil formativo, el cual prepara al estudiante, con el espíritu científico y con el pensamiento reflexivo, para desempeñar el papel de mediador entre dos culturas y de difusor de los valores humanistas, en la sociedad en la que vive.

Toda la descripción realizada para esta tesis doctoral acerca de los currículos de las universidades seleccionadas muestra un retrato real de cómo se realiza la formación de profesores de español en Brasil con vistas a la implementación de la ley 11.161/2005, que establece la obligatoriedad de la lengua española en las escuelas de la enseñanza media y faculta su oferta en la enseñanza fundamental.

A la vista de a esa descripción acerca de los currículos de las universidades seleccionadas y de toda la legislación que constituye el sistema universitario en Brasil, se puede aseverar que las instituciones de enseñanza superior son las únicas entidades que pueden otorgar el título de licenciado en *Letras Español* a los estudiantes brasileños que desean ejercer de profesor de español como LE en la enseñanza fundamental y media.

De ser así, se puede asegurar que, en conformidad con la legislación brasileña para la educación universitaria, Brasil puede organizar sus propios cursos de formación de profesores de español sin una intervención directa o indirecta por parte de España respecto de la formación de los cuadros de los futuros profesores de español como LE que necesitará ese país suramericano. Sin embargo, la realidad es que España interviene activamente en Brasil en ese terreno.

En lo que concierne a los cursos de formación de profesores brasileños de español que España ofrece por medio de acuerdos firmados con instituciones públicas y privadas⁴⁰, destacaremos, por un lado, la importante ayuda que supone la intervención española en el proceso de implementación del español en el país amazónico y, por otro lado, reconoceremos que responde a una clara política lingüística a través de cuya aplicación, de acuerdo con José del Valle y Laura Villa, “se persigue utilizar la enseñanza de la lengua en otros ámbitos lingüísticos como fuente de ingresos, desde luego, pero también como método de propaganda cultural que apoye los intereses económicos y políticos de donde se habla el idioma en cuestión” (Valle y Villa, 2007: 113).

Por poner un ejemplo de ello, Miguel Carrera Troyano y José Gómez Asencio, coordinadores del libro titulado "*La Economía de la enseñanza del Español como lengua extranjera*"⁴¹, comentan, en la introducción de su obra, que “hablar de valor

⁴⁰ Como es el caso del II Curso de formación de profesores de español del Proyecto OYE organizado en colaboración con el grupo Santander Universidades y el Instituto Cervantes. Disponible en: <http://www.fundacioncomillas.es/ESP/f/19/69/Actualidad/Actualidad/La-Fundacion-Comillas-clausura-el-II-Curso-de-espanol-para-profesores-brasilenos-del-Proyecto-OYE> [citado 22 mayo 2010 - b].

⁴¹ De acuerdo con la Agencia Europa Press, ese libro se enmarca dentro de los proyectos de investigación y estudios específicos que desde hace años promueve la Fundación Telefónica sobre materias y tendencias relacionadas con los procesos de convergencia de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y la sociedad, publicados en la Colección Fundación Telefónica/Ariel. En ese sentido, el estudio aporta un análisis en profundidad del sector y formula recomendaciones de política

económico en el mundo de las letras genera siempre incomodidad porque las lenguas y la posibilidad de comunicación que nos otorgan tienen algo de mágico, de bien ‘sagrado’ y don de los dioses, cuya mercantilización no está exenta para muchos de un aura de pecado e incluso de sacrilegio. Sin embargo, de lo que trata este libro es precisamente de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) y de la enseñanza en español para extranjeros, como sectores económicos, como industrias generadoras de empleo y de valor añadido que contribuyen al desarrollo de la economía y al bienestar de este país”.

Para Delgado y Alonso⁴², “una de las primeras y más inmediatas dimensiones económicas de la lengua alude a la enseñanza del idioma como actividad mercantil, ámbito propicio para la generación de iniciativas empresariales. En este caso, el soporte de los bienes y servicios sobre los que se constituye el mercado es el propio idioma: es decir, la enseñanza de la lengua y el adiestramiento en su uso. Es el idioma, por tanto, materializado en un conjunto de bienes requeridos para el proceso formativo (libros, diccionarios, materiales pedagógicos complementarios,...); y de servicios asociados a la enseñanza (centros docentes, viajes organizados, estadias, profesorado,...)”.

Los autores consideran también que la profundidad y la amplitud de ese mercado dependen muy crucialmente de la dimensión y de la utilidad internacional del idioma, ya que es el resto de la comunidad internacional —más que la titular de la lengua— quien determina la demanda básica. Una demanda que va a estar influida por la

para que las administraciones públicas y el sector privado puedan mejorar la calidad de la oferta y consolidar una industria en expansión.

Disponible en: <http://www.europapress.es/epsocial/fundaciones/noticia-fundacion-telefonica-presenta-hoy-salamanca-libro-oportunidades-espanol-lengua-extrajera-20100121075136.html> [citado 22 mayo 2010]

⁴² Información disponible en: <http://www.eumed.net/cursecon/textos/Delgado-esp.htm> [citado 01 junio 2010]

capacidad creativa, la influencia económica y política y la ascendencia intelectual de la comunidad lingüística en cuestión.

En un mundo globalizado, se debe entender que la actividad económica, así como la lengua, trascienden las fronteras. Los beneficios que se generan a partir de la unión de las dos alcanzan a diversos sectores de la sociedad de los distintos rincones del planeta.

Para ilustrar ese raciocinio de conexión entre la lengua y la economía, el presidente del Real Academia de Ciencias Exactas, Física y naturales, Ángel Martín Municio⁴³ describe así su entendimiento acerca de la actividad económica que puede atribuirse a la lengua:

“... supongamos que en una librería hay una novela, que es evidentemente un producto económico ligado a la lengua. La actividad que hay ahí es la del autor que la ha escrito, pero puede haber unas veinte o treinta más, con una distinta gradación en la repercusión de la lengua, desde el señor que planta el eucalipto, al que lo corta, el que fabrica la pasta de papel, el que hace las tintas, el de los colorantes, el editor,[...]. Hay decenas de actividades relacionadas con la novela.”

De ese modo, no se puede pensar la lengua sin olvidar la cuestión económica. De acuerdo con el modelo descriptivo o epistemológico en la teoría filosófica de Deleuze y Guattari “en el que la organización de los elementos no sigue líneas de subordinación jerárquica, con una base o raíz dando origen a múltiples ramas, sino que cualquier elemento puede afectar o incidir en cualquier otro” (Deleuze & Guattari

⁴³ Cita tomada del Prefacio de la obra titulada “*Las Cuentas del español*” de la Colección Fundación Telefónica.
Disponible en:
http://www.fundacion.telefonica.com/debateyconocimiento/media/publicaciones/cuentas_espanol.pdf
[citado 22 mayo 2010]

1972:13), se puede explicar que la lengua, como elemento de comunicación, de producción de bienes culturales, de consumo, incide en varios otros puntos del tejido social en el que se establece la lógica del sistema capitalista.

Ésa es, pues, la razón por la que han surgido diversos estudios acerca del tema de la lengua, de la cultura, de la enseñanza de lenguas extranjeras, de la formación de profesores de LE y del valor económico de la lengua. De conformidad con García Delgado, “la concatenación entre lengua, cultura y economía⁴⁴ es también una exigencia de contribuir a la defensa y a la promoción de este recurso estratégico de primer orden que es el español, cuyo uso se extiende por los cinco continentes”.

En cuanto a la labor que España realiza, en Brasil, a través de la oferta de cursos de actualización para profesores de español, así como de cursos de español como lengua extranjera dirigidos a los diversos sectores de la sociedad brasileña, es digna de encomio; sin duda, se agradece la presencia española y su iniciativa en lo que respecta al fomento del español y de la cultura hispánica en ese país de dimensiones continentales.

Brasil⁴⁵, en los días de hoy, es un país con una economía estable y en crecimiento, y está preparado para recibir inversión extranjera. Además de ello, es un

⁴⁴Información disponible en: <http://www.revistasculturales.com/articulos/97/revista-de-occidente/1043/1/lengua-cultura-economia-una-presentacion.html> [citado 01 junio 2010].

⁴⁵ Información procedente del ICEX (Instituto Español de Comercio Exterior). Con 192 millones de habitantes, Brasil -según el Banco Mundial (BM)- es la novena potencia económica mundial con un Producto Interior Bruto (PIB) que equivale al 33 por ciento del PIB total de América Latina. Durante 2008, éste creció un 5 por ciento, y aunque en 2009 sólo aumentó en un 1 por ciento, se calcula que durante los próximos cinco años crezca a un ritmo del 5 por ciento anual. Según los expertos, si este nivel de crecimiento continua, Brasil en 2020 se convertirá en la cuarta economía mundial.

miembro importante del Mercosur⁴⁶ y del Unasur⁴⁷, lo que conlleva su protagonismo en el escenario internacional como potencia económica en ascenso.

Con motivo de ese entorno económico y de oportunidades favorables, las relaciones comerciales entre España y Brasil han adquirido una nueva naturaleza en los

Es el líder económico de Latinoamérica y es la plataforma ideal para entrar en el mercado suramericano. Gracias a una ortodoxia política, elogiada por el Fondo Monetario Internacional (FMI), Brasil ha recobrado la credibilidad en el mercado internacional. Esto le ha valido para conseguir la acreditación de *Investment Grade* por parte de las tres mayores empresas de riesgo del mundo, Fitch Ratings, Standard Poor's y Moody's, hecho reseñable debido a la crítica situación económica global. Por primera vez en su historia, el año pasado, Brasil dotó de 10.000 millones de dólares al FMI para el apoyo a los países emergentes.

El gobierno de Lula ha logrado corregir los desequilibrios macroeconómicos al mismo tiempo que ha conseguido mejorar las condiciones de vida. Por un lado, se han mejorado las cuentas públicas nacionales, lo que ha reducido la vulnerabilidad de Brasil frente al exterior; y por otro, las autoridades han cumplido sus compromisos para disminuir la inflación. Además, experimenta continuos superávits comerciales desde 2001, cifrándose el del pasado ejercicio en 25,3 millones de dólares. Disponible en : http://www.icex.es/icex/cda/controller/pageICEX/0.6558,5518394_5519005_6366453_4302455,00.html
[citado 16 junio 2010 - a]

⁴⁶ De acuerdo con el Artículo 46 del Protocolo de Ouro Preto, los idiomas oficiales del Mercosur son el español y el portugués. La versión oficial de los documentos de trabajo será la del idioma del país sede de cada reunión. Disponible en: http://www.mercosur.org.uy/innovaportal/file/99/1/Ouro%20Preto_ES.pdf
[citado 16 junio 2010]

⁴⁷ Conforme reza el Tratado Constitutivo de la Unión de Naciones Suramericanas, los idiomas oficiales de Unasur son el castellano, el inglés, el portugués y el neerlandés.

Disponible en: http://www.comunidadandina.org/unasur/tratado_constitutivo.htm [citado 16 junio 2010]

últimos quince años. Según Arahuetes⁴⁸, en esta nueva etapa, la expansión iniciada en actividades comerciales e intermediación financiera estuvo acompañada por la IED en telecomunicaciones en 1998 y 1999, realizada por Telefónica, junto a las del sector eléctrico con las inversiones de Endesa e Iberdrola, así como por la adquisición del Banco del Estado de Sao Paulo (Banespa) por el Santander en 2000.

Para ese autor, también se dirigieron a Brasil las inversiones directas de La Caixa en el Banco Itaú, Gas Natural, AgBar; en construcción, con ACS, y en turismo con la presencia de SOL MELIÁ en la explotación de 48 hoteles. Las inversiones en manufacturas se localizaron en los sectores de partes y componentes para automóviles con las inversiones de Grupo Antolín Irausa en Trimtec Autopeças, Gestamp en tres plantas industriales, Talleres Fabio Murga en IKK do Brasil y en Auto Metal; en metalurgia con la inversión de Sidenor en Aços Villares, en el sector de la madera con Tafisa en Tableros de Fibras Brasil, en componentes aeronáuticos con las inversiones de Gamesa, y en la industria de envoltorios con Viscofan, empresa líder mundial, en Viscofan Brasil.

De ese modo, a raíz de la mundialización de las actividades económicas, Brasil, la enseñanza del español y la economía fueron temas de discusión en el IV Congreso Internacional de la Lengua Española. *Presente y futuro de la lengua española: Unidad*

⁴⁸ Información procedente del Instituto Español de Comercio Exterior de “*La internacionalización de la empresa española. Estudio monográfico sobre el entorno económico y las oportunidades de inversión en: Brasil*”.

Disponible en:

http://www.realinstitutoelcano.org/wps/wcm/connect/fe783d8042c42a7f881abb24ab1546e8/libro_internacionalizacion_empresa_espanola_brasil.pdf?MOD=AJPERES [citado 16 junio 2010]

*en la diversidad*⁴⁹, que se realizó en Cartagena de Indias (Colombia, 2007). Y en el más reciente encuentro, el V Congreso Internacional de la Lengua Española⁵⁰, que se celebró en Valparaíso (Chile) en marzo de 2010, el esquema básico del contenido académico se centró en cuatro puntos: I “*América y la lengua española: de la Independencia a la Comunidad Iberoamericana de Naciones*”; II “*Lengua española: política, economía y sociedad*”; III “*Lengua y educación*”; IV “*Lengua y comunicación*”.

Así, la perspectiva que implica la temática de la lengua española y su relación con la política, con la economía y con la sociedad, según los organizadores del V Congreso Internacional de la Lengua Española⁵¹ puede entenderse que los intercambios comerciales revela que la lengua española tiene un alto efecto multiplicador de la cuota de mercado de las exportaciones, mayor incluso que el inglés entre los países anglosajones.

Comentan también que desde de la perspectiva de la internacionalización empresarial, la comunidad idiomática ha jugado un papel de primer orden, al reducir muy notoriamente los costes de transacción a ese tipo de actividad mercantil. Una comunidad lingüística que reúne a más de 450 millones de hablantes, constituye un mercado *natural* de enormes proporciones para todo tipo de productos de las industrias

⁴⁹ Información disponible en:

[http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000011.nsf/\(voanexos\)/archC7F61F32927F0B97C1257292003A32E8/\\$FILE/Presentacion.pdf](http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000011.nsf/(voanexos)/archC7F61F32927F0B97C1257292003A32E8/$FILE/Presentacion.pdf) [citado 16 junio 2010]

⁵⁰ Información disponible en: http://congresosdelalengua.es/chile/noticia_v_cile.htm [citado 16 junio 2010]

⁵¹ Información procedente del V Congreso Internacional de la Lengua Española (CILE). Disponible en: http://congresosdelalengua.es/chile/noticia_v_cile.htm [citado 16 junio 2010]

culturales (editoriales, discográficas, audiovisuales, etc.), agrandando sobremanera los límites de los respectivos recintos nacionales.

CAPÍTULO 6

6. EL PROCESO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY DEL ESPAÑOL EN BRASIL: CAMINOS Y DESCAMINOS.

La intención de este texto es reunir las voces autóctonas con el objetivo de dibujar una pluralidad de voces que, según Mijaíl Bajtín, se corresponden con “múltiples conciencias independientes e inconfundibles y no reducibles entre sí” (Bajtín, 1974: 45), para tratar del tema del español en Brasil.

Con esa polifonía de voces, se pretende dar a conocer el escenario del proceso de la implementación del español en toda la geografía brasileña, a pocos meses para que entre en vigor Ley nº 11.161/2005. Así, cada personaje de este texto es, por lo tanto, un sujeto de su discurso y no sólo un objeto discursivo.

En ese proceso de implementación de la Lengua Española, se creó en agosto de 2009, COPESBRA, la Comisión Permanente de Acompañamiento de la Implementación del Español en el Sistema Educativo Brasileño (por su sigla en portugués), formada por diecinueve profesores procedentes de universidades brasileñas (estatal y federal), con el objetivo principal de acompañar y de asesorar las iniciativas del Ministerio de Educación y de las secretarías estatales y municipales de educación, a fin de que se garantice la calidad de la enseñanza del español y el cumplimiento de la Ley 11.161/2005.

Los principios de esa comisión residen en:

1. Defender la soberanía nacional en el área de la educación. Así, los docentes de las instituciones de enseñanza superior (IES), responsables de la

formación de profesores de español en cursos de Letras en el país, y los profesores representantes de las asociaciones estatales de profesores de español, que componen COPESBRA, se disponen a colaborar en las acciones gubernamentales para garantizar la calidad en la puesta en marcha de la Ley 11.161.

2. Empezar esfuerzos para garantizar la formación inicial y continua de profesores de español, de acuerdo con la legislación vigente en el país y la realidad del sistema educativo brasileño, con los documentos de orientación nacionales, *Parâmetros y Orientações Curriculares Nacionais*, y con el Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD).

De ese modo, las acciones de esa comisión pretenden principalmente:

- mantener contactos con el MEC y con las secretarías de educación de los estados y municipios para acompañar las iniciativas con vistas a la implementación de la Ley 11.161/2005 y aclarar los términos y los objetivos de los acuerdos y los convenios firmados con instituciones nacionales o extranjeras en lo que concierne a la oferta del español en las escuelas brasileñas;
- garantizar que la formación de profesores de español se mantenga bajo la responsabilidad exclusiva de las instituciones brasileñas de enseñanza superior;
- reivindicar al MEC y a las secretarías estatales y municipales de educación, que la implantación del español obedezca a criterios coherentes;
- insistir en la realización de concurso-oposición para incorporar a la red pública a los profesionales con titulación específica en el área;

- garantizar el uso de recursos y de materiales didácticos de enseñanza/aprendizaje de español adecuados a la realidad brasileña y según los documentos oficiales;
- buscar soluciones con las instituciones de enseñanza superior públicas para atender los casos de escasez de profesionales licenciados en Letras Español;
- cooperar con proyectos de formación continuada desarrollado en el ámbito de las IES;
- cooperar en la aplicación de las encuestas sobre: 1) el número de docentes de español ya incorporados al sistema educativo brasileño, así como las escuelas y los grupos atendidos; 2) el número de docentes necesarios y de grupos que deberán formarse para atender la demanda de la oferta del español.

En lo que respecta a la actuación de COPESBRA durante estos meses, se reúne, a continuación, toda la información acerca de las acciones realizadas, así como de las acciones en curso:

Acciones ya realizadas

- Creación de un *blog*⁵² para divulgar las iniciativas de la comisión.
- Creación de una lista de discusión específica denominada “elebrasil”⁵³, creada en el año 2002.

⁵² Información disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/2009/11/02/atividades-da-copesbra/> [citado 22 febrero 2010 - a].

⁵³ Información disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/br/es/elebrasil/elebrsobre.shtml> [citado 26 abril 2010 - a].

- Realización de una petición de aclaración al MEC⁵⁴ acerca de la noticia publicada el día 4 de agosto sobre la Carta de Intenciones firmada entre el Ministerio de Educación y el Instituto Cervantes⁵⁵.
- Participación de debates⁵⁶ sobre la Carta de Intenciones, con alumnos de licenciatura, en la primera semana de clases en el mes de agosto, en la Universidad Federal de Minas Gerais.
- Participación en reunión con representantes de la Asesoría Internacional, de la Secretaría de Educación Básica (SEB) y de la Secretaría de Educación a Distancia (SeeD) en el Ministerio de Educación. En ese momento, se entregó a la comisión una copia de los dos textos firmados entre el MEC y el Instituto Cervantes: la Carta de intenciones y el Programa.
- Entrega de una carta⁵⁷ a los rectores de las universidades que informa de la polémica suscitada por los documentos firmados entre el MEC y el Instituto Cervantes.
- Entrega de una carta de presentación de la COPESBRA⁵⁸ dirigida a las Secretarías Estatales de Educación.
- Publicación del texto “*Implantação do espanhol na escola brasileira: polémica e desafios*” en la *Revista Eletrônica Linguagem*.

⁵⁴ Información disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/category/cartas-ao-mec/> [citado 22 febrero 2010 - b]

⁵⁵ La Carta de Intenciones entre el MEC y el Instituto Cervantes. Disponible a través de <http://espanholdobrasil.files.wordpress.com/2009/08/carta-de-intencoes.pdf> [citado 22 febrero 2010 - c]

⁵⁶ Información disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/category/debates/> [citado 22 febrero 2010 - d]

⁵⁷ Información disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/2009/10/22/carta-aos-reitores-elaborada-pela-copesbra-comissao-permanente-de-acompanhamento-da-implantacao-do-espanhol-no-sistema-educativo-brasileiro/> [citado 22 febrero 2010 - e]

⁵⁸ Información disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/category/carta-a-see/> [citado 22 febrero 2010 - f]

- Entrevistas⁵⁹ ofrecidas para los periódicos, las revistas, las radios y los programas televisivos.

En lo que concierne a las conferencias⁶⁰ sobre los desafíos de la implantación del español en encuentros de profesores de español, se presentan a continuación los temas que fueron discutidos:

- Mesa Redonda ofrecida por la profa. Neide González (USP) y la profa. Luciana Freitas (UFF) sobre el tema: “*A implantação do ensino de espanhol no Brasil*”, en el XII Congreso Brasileño de Profesores de Español;
- Ponencia ofrecida por la profa. Neide González (USP) sobre los “*Documentos Oficiales para la Enseñanza de ELE en Brasil o acerca de la “oficialización” de las incoherencias*”, en las *Jornadas sobre a implantação do espanhol no Ensino Regular*, DLM - FFLCH - USP, el 29/10/2009;
- Ponencia ofrecida por la profa. Neide González (USP) sobre: “*O lugar da língua estrangeira na educação básica: reflexões em torno ao que está ocorrendo com o espanhol*”, I SEHEL en el *Seminário de História do Ensino de Línguas DLE - UFS* – en la ciudad de Aracaju, capital del Estado de Sergipe, en noviembre de 2009;
- Ponencia ofrecida por la Profa. Elzimar Costa (UFMG) sobre: “*O Espanhol no Ensino Básico: desafios e perspectivas*”, en el IX SEVFALE, FALE/UFMG, el 22 de octubre de 2009;
- Conferencia ofrecida por el prof. Gonzalo Abio (UFAL), en el *Fórum dos Conselhos Estaduais de Educação* el 5 de noviembre de 2009,

⁵⁹ Información disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/category/na-midia/> [citado 22 febrero 2010 - g]

⁶⁰ Información disponible en: <http://espanholdobrasil.files.wordpress.com/2009/12/texto-reuniao-seb-18-11.doc> [citado 22 febrero 2010 - h]

sobre: *“A Lei nº 11.161/2005 e a Política de Implantação do Espanhol na Escola Brasileira: Realidades e Desafios”*.

6.1. Los problemas de la Carta de Intenciones entre el MEC y el Instituto Cervantes

La Carta de Intenciones entre el MEC y el Instituto Cervantes firmada por la directora del Instituto Cervantes, dra. Carmen Caffarel Serra y por el ministro de Estado dr. Fernando Hadad, en la presencia de la vicepresidenta primera del gobierno de España, D^a M^a Teresa Fernández de la Vega Sanz, el 4 de agosto de 2009, tiene como objetivo “establecer proyectos de cooperación que contribuyan para promover la difusión y la promoción de la enseñanza del español y de la cultura que es común a los países hispanohablantes”.

De acuerdo con la interpretación de los miembros de COPESBRA, dicha Carta de Intenciones presenta serias imprecisiones e incorrecciones en su traducción al portugués, que pueden cristalizar y oficializar articulaciones de naturaleza contraria a los intereses de la educación pública brasileña.

La comisión destaca en la carta el uso de los términos “formación de profesores” en lugar de “formación continuada” y “reconocimiento” en lugar de “aceptación” del Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE), que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación y Ciencia de España. Por medio de ese argumento, deducen que la carta no fue traducida por un traductor jurado ni por un profesional que actúa en el área, como se prevé que se actúe en el caso de documentos de valor legal, como es esa Carta de Intenciones.

Los miembros de la comisión expresan también su preocupación en cuanto a las consecuencias que, en el futuro, pueden surgir de los documentos firmados entre el MEC y el Instituto Cervantes, principalmente cuando los representantes del propio MEC parecen insistir en los beneficios que ese acuerdo puede proporcionar a la formación de profesores de español.

Entre las consecuencias no deseadas, destacan los cursos de corta duración y la formación a distancia, impartidos por una institución extranjera, con la misma validez que los cursos de licenciatura en Letras Español ofrecida por una Institución de Enseñanza Superior (IES).

De esos cursos ya existen antecedentes, como es el caso del proyecto *Oye*⁶¹ financiado por el Banco Santander y puesto en práctica por el Instituto Cervantes con el aval de la Universidad Nacional de Brasilia y la Secretaría de Educación del Estado de Sao Paulo.

El objetivo de ese curso es formar a profesores de español a un ritmo acelerado a través de un curso de educación a distancia de 600 horas, dirigido a profesores licenciados de otras áreas.

Otras preocupaciones expresadas por los miembros de la comisión residen en la posibilidad del reconocimiento del DELE como certificado que permitirá a la persona que lo obtenga impartir clases de español. Ello provocará una reducción de los puestos de trabajo para los profesores de español con titulación oficial otorgada por la universidad. Y también lo hará la posibilidad de la oferta de la enseñanza del español por medio de cursos a distancia dirigidos a los alumnos de las escuelas públicas.

En lo que concierne al tema de la educación a distancia, la comisión destaca que no es contraria al uso del EaD como instrumento de apoyo a la enseñanza y a la práctica de la lengua extranjera, ya que considera que las Tecnologías de la Información y

⁶¹ Información disponible en: <http://www.fundacioncomillas.es/ESP/f/64/86/La-Fundacion-Comillas/Eventos/II-Curso-para-profesores-brasilenos-del-proyecto-OYE-en-colaboracion-con-Universia--Santander-Universidades-y-con-el-Instituto-Cervantes> [citado 22 mayo 2010 - c].

Comunicación (TIC) pueden ayudar mucho en ese proceso. Sin embargo, no comparte la misma idea de usarla como alternativa para evitar la falta de disponibilidad del idioma en las escuelas con el pretexto de la escasez de profesores.

En cuanto al material didáctico virtual, que procede de una institución ajena al sistema educativo brasileño, la Comisión no ve la posibilidad de que se integre en otras asignaturas del currículo escolar, conforme establecen los *Parâmetros e Orientações Curriculares* del MEC.

Además de esa Carta de Intenciones, los miembros de la comisión también apuntan una serie de problemas relacionados con la utilización de las Plataforma AVE – *Aula Virtual de Español y Hola, Amigo* producidos por una institución ajena a la escuela brasileña.

Esos problemas se refieren a que esos proyectos de formación no fueron evaluados por profesionales especializados en la enseñanza de español a brasileños antes de que se iniciara el plan piloto; ni tampoco fueron preparados con vistas a la utilización en el contexto educativo brasileño; y, por último, no se fundamentaron en los documentos que establecen las directrices de la educación brasileña.

6.2. Las ambigüedades de la Ley 11.161/2005

Se sabe que la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley N ° 9394 de 20 de diciembre de 1996), en sus artículos 26 y 36, le da la debida importancia a la enseñanza de lenguas extranjeras, incluyendo obligatoriamente, en la parte diversificada del currículo, la enseñanza de, al menos, una lengua extranjera a partir de la antigua quinta serie de la enseñanza fundamental, que sería el actual sexto año (Art. 26°) y, con la inclusión en la escuela secundaria de una lengua extranjera como asignatura obligatoria, elegida por la comunidad escolar, y una segunda lengua, de carácter optativo, dentro de la disponibilidad de la institución (Art. 36°).

Por otro lado, la Ley Federal n° 11.161/2005, entendida por muchos como una ley general, establece la oferta obligatoria de español en la escuela de enseñanza media y de matrícula opcional para el 6° a 9° año de la enseñanza fundamental.

Hay muchos aspectos que requieren una interpretación oficial del texto de la norma de la ley, ya que varios de sus artículos o apartados puede dar lugar a diferentes interpretaciones por parte de los Consejos de Educación del Estado y, en consecuencia, diferentes formas de facilitar su aplicación.

Los miembros de COPESBRA ponen el ejemplo de cinco cuestiones formuladas por el Consejo de Educación del Estado de Sergipe al Consejo Nacional de Educación en 2008:

- 1- *¿La institución educativa, que ofrece la Lengua Española como LE obligatoria, en la enseñanza media, en cumplimiento del inciso III del Art. 36 de la Ley n° 9.394/96, estará también cumpliendo con lo que se establece en la Ley n° 11.161/2005 o deberá ofrecer la Lengua Española como matrícula facultativa para el alumno e insertar en su currículo, como matrícula obligatoria, otra lengua extranjera moderna (Francés, Inglés, etc.)?*
- 2- *¿Se permitirá la oferta de sólo una lengua extranjera moderna a la institución educativa que pretenda incluir en su currículo, de forma obligatoria, la Lengua Española?*
- 3- *¿Podrá la institución educativa ofrecer, en la efectucción de la matrícula, la Lengua Española y otra lengua extranjera moderna, a fin de que el alumno opte por una de las dos?*
- 4- *¿Deberá constar, en el expediente escolar del alumno, la asignatura de Lengua Española cursada en Centros de Estudios de Lengua Moderna o en otras instituciones?*
- 5- *Considerando que la oferta de la Lengua Española tiene el mismo grado de determinación legal que la Educación Religiosa, de oferta obligatoria para la escuela y de matrícula facultativa para el alumno, ¿se puede definir que el Parecer CNE/CP no 5/97, cuya directriz es de que la oferta de la Educación Religiosa tenga el número de horas aumentado a las horas mínimas requeridas, excediendo lo que debe guiar la oferta de la Lengua Española?*

Dichas preguntas fueron respondidas a través del *Parecer CNE/CEB* n° 18/2007⁶², aprobado el 8 de agosto de 2007, con el título de “*Esclarecimentos para a implementação da Língua Espanhola como obrigatória no Ensino Médio, conforme dispõe a Lei n° 11.161/2005*” (publicado en el Diario Oficial da União de 10 de junio de 2008).

A continuación, se presentan, de forma sintetizada, las repuestas traducidas al español de las preguntas formuladas en el documento anterior al Consejo Nacional de Educación. El consejo, por medio del *Parecer CNE/CEB* n° 18/2007, responde así las preguntas del Consejo de Educación del Estado de Sergipe

Respuesta de la pregunta de n° 1:

Creemos que la oferta de la Lengua Española ya está implementada, si ésta es la lengua elegida por la comunidad escolar como primera lengua, la matrícula será obligatoria para el alumno, y la segunda lengua moderna será de matrícula facultativa para el estudiante.

Respuesta de la pregunta de n° 2:

Entendemos que, con la sección III del artículo 36 de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, cualquier escuela debe ofrecerles a sus estudiantes de la enseñanza media, por lo menos, dos lenguas extranjeras modernas: una obligatoria, que es el objeto de estudio para todos los alumnos y elegida como tal por la decisión colectiva de la propia comunidad escolar, y otra lengua extranjera, determinada según las disponibilidades de la institución escolar.

Respuesta de la pregunta de n° 3:

En este caso, es importante destacar que la escuela debe ofrecer al menos dos lenguas extranjeras modernas en la enseñanza media, una de matrícula obligatoria y otra de matrícula facultativa. Además de ello, la opción del estudiante de no realizar estudios de una segunda lengua extranjera no puede significar la reducción de las horas diarias mínimas de asistencia a la escuela. En suma, la elección del estudiante será de entre uno u otro idioma extranjero de matrícula facultativa.

Respuesta de la pregunta de n° 4:

⁶² Información disponible en: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pceb018_07.pdf [citado 22 abril 2010 - b].

Consideramos que todos los componentes del plan de estudios deben figurar en los expedientes escolares de los estudiantes; es decir, la documentación de conclusión parcial o final de la enseñanza media de cada estudiante debe incluir el historial de aprendizaje de lenguas extranjeras modernas, de la obligatoria y/o de la optativa.

Respuesta de la pregunta de nº 5:

Entendemos, preliminarmente, que la naturaleza epistemológica y pedagógica de la asignatura de Educación Religiosa es distinta a la de la lengua extranjera moderna.

La Ley nº 11.161/2005, que establece la enseñanza de la Lengua Española en las escuelas públicas y privadas de Educación Básica, debe tratarse como de oferta obligatoria sólo en la enseñanza media. Es más, la Educación Religiosa es una signatura facultativa para el alumno de las escuelas públicas. Así, la analogía propuesta se muestra, consecuentemente, precaria, y por ello no nos parece recomendable.

6.3. La situación de la implementación del español en los estados

De acuerdo con el documento de la Comisión Permanente de Acompañamiento de la Implementación del Español, que reúne toda la información acerca de la situación de la Lengua Española en Brasil, se observa que en pocos estados se han dado, por los respectivos gobiernos, los pasos necesarios para realizar de forma efectiva la implantación de ese idioma en las escuelas públicas.

Esos pasos necesarios se constituyeron a través de la realización de concursos públicos para docentes de esa asignatura; de la discusión de los Consejos Estatales de Educación para posterior regulación de la Ley Federal nº 11.161/2005, como consta en su artículo 5º; y de la puesta en práctica de las Propuestas curriculares para la asignatura de español.

Algunos Consejos Estatales de Educación ya emitieron *Pareceres* y Resoluciones referentes a la Ley 11.161/2005 en los años siguientes a su firma. Entre ellos destacan: Santa Catarina – *Parecer* nº 238 (19/10/2005) y *Parecer* nº 167 (28/04/2009)⁶³; Sergipe – Resolución nº 490 (19/12/2005)⁶⁴; Mato Grosso – Resolución

⁶³ Información disponible en:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hMz9vNy0RTwJ:www.cee.sc.gov.br/index.php>

n° 349 (19/12/2006)⁶⁵; Roraima – *Parecer* n° 20 (08/05/2007)⁶⁶; Mato Grosso do Sul – Deliberación n° 8434 (02/10/2007)⁶⁷ y Distrito Federal – Resolución n° 01 (13/03/2007)⁶⁸.

También merece especial atención la forma como se está llevando a cabo la implantación del español en las escuelas públicas del Estado de Sao Paulo.

El 10 de septiembre de 2009, el gobernador del Estado de Sao Paulo, José Serra, desde el Palacio de los Bandeirantes, firma el Decreto N° 54.758/09⁶⁹ que establece la normativa para la implementación del español a través de los centros de Estudios de Lenguas – CELs, en las escuelas públicas del Estado de Sao Paulo.

Dicho decreto se publicó, en el Diario Oficial del Estado, el 11 de septiembre de 2009, Sección I, página 4. El documento firmado por el gobernador del Estado de Sao

[%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D306+Parecer+n%C2%B0+167+\(28/04/2009\)%3B&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br](#) [citado 22 febrero 2010]

⁶⁴ http://www.seed.se.gov.br/portais/cee/arquivos/Resolucao_490-CEE_19-12-2005.pdf [citado 22 febrero 2010]

⁶⁵ Información disponible en: <http://www.cee.mt.gov.br/atos%20normativos/2006/Resolu%C3%A7%C3%B5esPublicadas%2520no%20Lingua%20Espanhola.pdf> [citado 22 febrero 2010]

⁶⁶ Información disponible en: http://www.cee.rn.gov.br/dmdocuments/par_20_07.pdf [citado 22 febrero 2010]

⁶⁷ Información disponible en: http://ww1.imprensaoficial.ms.gov.br/pdf/DO7086_05_11_2007.pdf [citado 22 febrero 2010]

⁶⁸ Información disponible en: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LhLQx57KtyAJ:www.conselhodeeducacao-df.com.br/documentos/cedf/resolucoes/Resolucoes2007/Resolu%C3%A7%C3%B5esPublicadas%2520no%2520DODF2007.doc+DF+%E2%80%93+Resolu%C3%A7%C3%A3o+n%C2%B0+01/2007++1%C3%ADngua+espanhola&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br> [citado 22 febrero 2010]

⁶⁹ Información procedente de la página web de lise.edunet. Disponible en: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/DEC54758_09.HTM?Time=12/28/2009_11:25:26AM [[citado 16 junio 2010 - a].

Paulo, en el uso de sus atribuciones legales, toma como base la Ley federal n° 9.394, de 20 de diciembre de 1996, que fija directrices y bases de la educación nacional.

Así dicta el decreto:

Artículo 1° - Los Centros de Estudios de Lenguas – CELs, creados en el ámbito de la red estatal de enseñanza por el Decreto n° 27.270, de 10 de agosto de 1987, se establecen en los términos de este decreto.

Artículo 2° - Los Centros de Estudios de Lenguas – CELs de que trata el artículo 1° de este decreto tiene por finalidad proporcionar a los alumnos de las escuelas públicas estadales la posibilidad de aprendizaje de lengua extranjera moderna, con carácter opcional, de libre elección por parte de los alumnos.

Párrafo único – Los cursos de lengua extranjera moderna ofrecidos en los centros de que trata el “*caput*” de este artículo se destinan a los alumnos de la enseñanza fundamental, a partir de la 6ª serie, y a los de enseñanza media.

Artículo 3° - La enseñanza de lengua extranjera moderna, en los Centros de Estudios de Lenguas – CELs, deberá enfatizar el dominio del lenguaje oral o su carácter instrumental y su condición de vía de acceso a la cultura de otros pueblos y civilizaciones, como mecanismo de enriquecimiento curricular.

Artículo 4° - La lengua extranjera moderna que integra obligatoriamente el currículo escolar del alumno podrá ser cursada por él también en los Centros de Estudios de Lenguas – CELs, dado el carácter de enriquecimiento de que se reviste su enseñanza en esa unidad.

Artículo 5° - Agotada la capacidad de los Centros de Estudios de Lenguas – CELS de atender la demanda de alumnos interesados en el aprendizaje de una lengua extranjera moderna opcional, la Secretaría de la Educación podrá contar con instituciones públicas y privadas que tengan como finalidad la enseñanza de idiomas, debidamente acreditadas para ese fin, observadas las disposiciones legales pertinentes.

Artículo 6° - La Secretaría de la Educación podrá dictar normas complementarias para el cumplimiento de dicho decreto.

Artículo 7° - Este decreto entra en vigor en la fecha de su publicación, y quedan revocadas las disposiciones en contrario, en especial, el párrafo único del artículo 1°, y los artículos del Decreto n° 27.270, de 10 de agosto de 1987.

6.4. El proceso de implementación del español en el Estado de São Paulo - comentarios acerca de la Resolución SE 83, de 5-11-2009

De acuerdo con dicha Resolución⁷⁰, que delibera sobre la diversificación curricular en la enseñanza media, relacionada con la lengua extranjera moderna, el Secretario de la Educación del Estado de Sao Paulo, en uso de sus atribuciones legales, según lo que se establece en el Decreto nº 54.758/09 con el fin de:

- fortalecer y enriquecer el currículo de la enseñanza media, en lo que concierne a la lengua extranjera moderna;
- asegurar a los alumnos de enseñanza media la oportunidad de cursar una lengua extranjera moderna con carácter optativo en los Centros de Estudios de Lenguas – CELs o en institución acreditada;
- reglamentar la oferta de curso de lengua extranjera moderna por institución acreditada a los alumnos de enseñanza media de las escuelas públicas;
- definir criterios para la acreditación de instituciones de enseñanza de idioma extranjero;
- establecer criterios de selección de alumnos para que participen de los cursos ofrecidos por esa instituciones;
- definir parámetros y criterios para la evaluación de los alumnos que participan en los cursos ofrecidos,

Establece:

Artículo 1º - La oferta de la enseñanza de lengua extranjera moderna, inglés o español podrá hacerse por medio de institución acreditada para ese fin, desde que agotadas las posibilidades de atención de la demanda por los Centros de Estudios de Lenguas – CELs.

Párrafo único – el alumno podrá optar por el inglés o el español, independientemente de que esos idiomas integren el currículo de la enseñanza media.

Artículo 2º - Los cursos ofrecidos por las instituciones acreditadas deberán programarse con vista a desarrollar en los alumnos competencias y habilidades que los capaciten:

I – al empleo de otro idioma como instrumento de acceso a la información, a otras culturas y a grupos sociales diversificados;

⁷⁰ Información disponible en:

[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/83_09.HTM?Time=12/28/2009 11:55:11 AM](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/83_09.HTM?Time=12/28/2009%2011:55:11%20AM) [citado 16 junio 2010 - b]

- II – al reconocimiento de otros idiomas aplicados al mundo de los negocios;
- III – a la identificación de variedades lingüísticas del idioma elegido;
- IV – a la utilización de expresiones simples de la vida cotidiana;
- V - a la comunicación en el idioma elegido, observada el área de actuación pretendida.

Respecto a la normativa, al período y a las localidades del proceso de implementación del español, que deberá realizarse en las instituciones acreditadas de idiomas, el documento toma en consideración:

Artículo 3º - La atención de instituciones acreditadas se realizará:

I - en 2009, a alumnos regularmente matriculados en las 2^{as} y 3^{as} series de la enseñanza media, de escuelas situadas en los municipios de Sorocaba y Jundiaí, observados los criterios y requisitos establecidos en esta resolución;

II – en 2010, a alumnos de las 2^{as} y 3^{as} series de la enseñanza media de escuelas estatales situadas en municipios con más de 50.000 habitantes;

III – a partir de 2011, a todos los alumnos de las 2^{as} series de la enseñanza media de las escuelas estatales situadas en municipios con más de 50.000 habitantes;

Párrafo único – los cursos que se ofrecerán a los alumnos de que trata el inciso I, excepcionalmente, tendrán 40 horas de clase que se desarrollarán independientemente de la fecha de finalización del año escolar.

Artículo 4º - El número de horas de cada curso que la institución acreditada ofrecerá, tendrá una duración mínima de 80 horas, con integración en un año, que se distribuirá en dos semestres o módulos con un mínimo de 40 horas, pudiendo, incluso, observado en calendario escolar, desarrollarse de forma intensiva.

Artículo 5º - Las instituciones acreditadas, en la constitución de grupos de alumnos, observará que:

I – las plazas, ofrecidas por las instituciones, se destinan, exclusivamente, a los alumnos regularmente matriculados en la enseñanza media de escuela pública estatal, respetando el dimensionamiento dispuesto en el artículo 3º de esta resolución.

II – el mantenimiento de la plaza obtenida por el alumno, observado el plazo máximo para la conclusión de cada módulo del curso, dependerá del cumplimiento de los requisitos de desempeño escolar, establecidos en esta resolución.

III – cada grupo se constituirá con un máximo de 20 y con un mínimo de 10 alumnos.

Artículo 6º - La institución interesada en el proceso de acreditación de que trata esta resolución deberá atender los siguientes requisitos:

- a) estar regularmente constituida como institución por lo menos desde un año atrás;
- b) comprobar la idoneidad, la capacidad en el área del programa de idiomas;

- c) atender, totalmente, las demás exigencias establecidas en esta resolución, y en el proceso de acreditación.

Párrafo único – La Secretaría de la Educación del Estado de Sao Paulo, o el organismo por ella indicado, recibirá, seleccionará y acompañará los procesos de acreditación.

Artículo 7º - Cada Delegación de Enseñanza constituirá una Comisión de Acompañamiento y Evaluación integrada por Supervisor de Enseñanza y el Profesor Coordinador de *Oficina Pedagógica* de lengua extranjera, designado por el Dirigente Regional, con las siguientes asignaciones:

I – desarrollar actividades que posibiliten la orientación de los alumnos de la región sobre los cursos ofrecidos por las escuelas acreditadas, de forma a que se eviten elecciones de cursos inadecuados y, por ende, el abandono de ellos.

II – analizar el informe semestral de actividades de las instituciones acreditadas; proponer al Dirigente Regional de Enseñanza el mantenimiento de actividades; la extinción de cursos con poca demanda o un número elevado de abandono; la corrección de posibles desvíos y/ o la adopción de medidas necesarias a la optimización de resultados.

Artículo 8º - Los criterios para la selección y la matrícula de alumnos interesados en los cursos ofrecidos por instituciones acreditadas deberán observar lo que se establece en este artículo.

§ 1º - En los casos en que la demanda de cursos sea superior a la oferta de plazas, deberá haber una selección de alumnos con base en el siguiente orden de prioridad:

- a) el alumno con mejor aprovechamiento en Lengua Portuguesa, en el año anterior al de la matrícula;
- b) el alumno con mejor aprovechamiento en lengua extranjera moderna correspondiente al año anterior de la matrícula;
- c) el alumno que presente mejor aprovechamiento global en la serie que está cursando.

En lo que concierne a este artículo 8º acerca de la selección de alumnos con base en los criterios mencionados anteriormente para cursar la lengua extranjera, no se observa el Art. 1º de la ley nº 11.161 de 5 de agosto de 2005, que establece que la enseñanza de la Lengua Española es de oferta obligatoria para la escuela y de carácter voluntario para el alumnado, y se implementará, gradualmente, en los currículos de la enseñanza media.

De acuerdo con el Art. 3º de la misma ley, los sistemas públicos de enseñanza implementarán Centros de Lenguas Extranjeras, cuya programación incluirá, necesariamente, la oferta de la Lengua Española.

Además de ello, el Artículo 219 de la Sección V de la Organización y Funcionamiento del Capítulo VI De los Centros de Estudios de Lenguas - CELs señala que “tendrá derecho a la matrícula inicial y a la continuidad de estudios en el CEL el alumno que, previa comprobación, esté matriculado y acuda con frecuencia a los cursos de enseñanza fundamental – a partir de la 6ª serie – y media [...]”.

Según los artículos 205 de la Constitución Federal de 1988⁷¹ señala que “la educación, derecho de todos y deber del Estado y de la familia, será promovida e incentivada con la colaboración de la sociedad, con vistas al desarrollo de la persona, su preparo para el ejercicio de la ciudadanía y su calificación para el trabajo.”

El art. 206 de ese mismo documento establece que “la enseñanza será impartida con base en los siguientes principios:

I -igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela;”

En lo que corresponde a la enseñanza media, el art. 208 menciona que “el deber del Estado con la educación se llevará a cabo mediante la garantía de:

II- la progresiva universalización de la enseñanza media gratuita.”

De ahí se puede deducir que la demanda de la oferta del español que la red estatal no pueda atender, el gobierno del Estado de Sao Paulo podrá trasladarla al sector

⁷¹ Constitución Federal de 1988. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/constitui%C3%A7ao_compilado.htm [citado 22 mayo 2010].

privado, a través de escuelas acreditadas, para que los alumnos de la enseñanza media pública puedan aprender el español.

Del mismo modo, el gobierno paulista no cumplirá con lo que determina el artículo de la ley nº 11.161 en cuanto al ofrecimiento de Centros de Estudios de Lenguas (públicos), que atienda toda la demanda, ni con la oferta de la Lengua Española para todos los alumnos interesados en aprenderla, independientemente de su desempeño escolar en otras áreas del conocimiento, conforme el Artículo 219 de la Sección V.

Ese proceso de implementación que se realiza en el Estado de S. Paulo no prioriza la inclusión ni la democratización de una enseñanza pública respecto a la oferta del español.

6.5. Los Centros de Estudios de Lenguas – CELs

Los Centros de Estudios de Lenguas⁷² (CEL) es un programa de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Sao Paulo, que ofrece a los alumnos de la red estatal la posibilidad de acceso a una segunda lengua extranjera moderna.

El objetivo del CEL es brindar a los alumnos diferentes oportunidades de desarrollo de nuevas formas de expresión lingüística, el enriquecimiento curricular y el

⁷² Información procedente de la *Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas*. Disponible en: <http://cenp.edunet.sp.gov.br/index.htm> [citado 22 mayo 2010].

acceso a otras culturas contemporáneas, además de ampliar sus posibilidades de inserción en el mercado de trabajo.

La creación del CEL se dio a partir de la necesidad que tuvo la escuela para ofrecer la Lengua Española, en el contexto de la política de integración de Brasil en la Comunidad Latinoamericana, al final de la década de los 80.

En la actualidad, se ofrecen también otros idiomas, como el alemán, el francés, el italiano, y el japonés, con el objetivo de ampliar la restricción universal que supone el monolingüismo, a fin de garantizar a los jóvenes la apertura de nuevos horizontes en el campo del saber y de la profesionalización.

6.5.1. La creación de Centro de Estudios de Lenguas

En 1987, la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Sao Paulo, dando cumplimiento a la decisión política del Gobierno del Estado de Sao Paulo de integración latinoamericana, constituyó una comisión para la implementación de las asignaturas de Lengua Española y de Historia de Latinoamérica en el currículo de las escuelas estatales.

La creación de los CELs surgió como la medida más viable para introducir el español, una vez que la inclusión de lenguas extranjeras modernas en el currículo, asegurada por los dispositivos legales vigentes, se concentraba en la enseñanza del inglés.

El 10 de agosto de 1987, por medio del Decreto nº 27.270, se crearon los Centros de Estudios de Lenguas, en la Red Estatal de Enseñanza. Para cumplir las determinaciones de ese Decreto, se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- la elaboración de un anteproyecto de organización de los Centros, una minuta para un posible reglamento y un borrador de propuesta curricular;
- la recogida de datos sobre escuelas de la red interesadas en albergar el CEL, en el supuesto de que dispusiera de espacio físico y facilidad de acceso;
- la apertura de inscripción para profesores con habilitación en Lengua Española.

Los miembros de la comisión, que pertenecían a la USP y a la UNESP, fornecieron una información de estudiantes graduados en Lengua y Literatura Españolas en dichos años, y la Asociación de Profesores de Español presentó una relación de sus asociados.

6.5.2. La ampliación de los CELs

En junio de 1988, una encuesta realizada por la Coordinación de Enseñanza de la Secretaría de Estado de la Educación en las escuelas de la red estatal permitió averiguar el interés de los alumnos por el estudio de varias lenguas extranjeras. Ello redundó en la reorientación de la instalación de los Centros de Lenguas.

La Resolución SE nº 193, de 18 de agosto de 1988, da una nueva redacción al párrafo del artículo 1º de la Resolución SE nº 271/87, y considera la enseñanza de la

Lengua Española como preferencial y no exclusivo en los CELs, y permite así, extender a los alumnos la oferta de otros idiomas de interés.

6.5.3. La reorganización de los Centros

La necesidad de potenciar los Centros de Estudios de Lenguas a fin de ampliar las oportunidades de acceso a los estudiantes de la red estatal a una segunda lengua extranjera moderna, y de adecuar los CELs a las normas y a las directrices de la política educacional de modo que se garantice la permanencia y progresión en los diferentes niveles de aprendizaje previstos, llevó a la creación de la Resolución SE 85, de 13 de agosto de 2001, que establece el funcionamiento de los CELs.

Además de esa Resolución, se aprobaron otras, como:

- la Resolución SE-90, de 24-08-2001, que establece las asignaciones de clases en los Centros de Estudios de Lenguas;
- la Resolución SE-91, de 27/08/2001, que crea una Comisión Central de Acompañamiento de los Centros de Estudios de Lenguas, con integrantes de las Coordinación de Enseñanza de la Región Metropolitana de la Gran Sao Paulo (COGSP) y del Interior (CEI), de la Coordinación de Estudios y Normas Pedagógicas (CENP), del Centro de Informaciones Educativas (CIE) y del Departamento de Recurso Humanos (DRHU);
- la Resolución SE-8, de 10-01-2002, que da nueva redacción al artículo 20 de la Resolución SE-85, de 13-08-2001;

- la Resolución SE-9, de 10-01-2002, que establece la designación de docente para ocupar el puesto de profesor coordinador en los Centros de Estudios de lenguas;
- la Resolución de 06-01-2003, que delibera el funcionamiento de los CELs y da providencias relacionadas.

6.5.4. Los Centros de Estudios de Lenguas en la actualidad

Actualmente, en el Estado de Sao Paulo, son en total 77 los Centros de Estudios de Lenguas, con 50 mil estudiantes matriculados, distribuidos en las siguientes regiones: región de Araraquara, región de Araçatuba, región de Brauru, región Metropolitana de la Baixada Santista, Capital, región de Campinas, región de Marília, región de Presidente Prudente, región de Ribeirão Preto, región de Registro, región de Metropolitana de Sao Paulo, región de Sorocaba, región de São José do Rio Preto y región de de São José dos Campos.

Según Santos, en el trabajo titulado “*Centros de Estudos de Línguas do Estado de São Paulo: uma longa experiência no ensino de Espanhol Língua Estrangeira (ELE)*” acerca de los Centros de estudios de Lengua, pudo concluir que tanto la composición pedagógico-burocrático-organizativa como, más propiamente, la visión de los integrantes de esos Centros en relación con esa composición, demuestra una calidad de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Española en sus unidades escolares.

Para el autor, los CELs- SP pueden desempeñar un papel importante en la implementación del español en las escuelas públicas de la enseñanza media paulista.

Conforme a los datos del *Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2008*, en las escuelas estatales del Estado de Sao Paulo, 2.810.469 alumnos en el Estado de Sao Paulo, en la enseñanza básica y 1.483.839 alumnos en la enseñanza media.

CAPÍTULO 7

7. EL INSTITUTO CERVANTES

En este apartado se reúne toda la información relacionada con la presentación institucional del Instituto Cervantes y su presencia en nueve ciudades capitales de Brasil. Así, el texto que conforma esta parte de la tesis doctoral se ha elaborado a partir de las informaciones de las páginas Web de los nueve Centros del Instituto Cervantes en ese país sudamericano.

Además de ello, se hace mención del documento titulado “*Declaración sobre la labor del Instituto Cervantes en Brasil*”, que aclara la naturaleza de las actividades que el Instituto Cervantes lleva a cabo en el país.

Esa declaración, que se ve colgada actualmente en las páginas web de los centros de Río de Janeiro, de Brasilia, de Paraná, de Porto Alegre, de Salvador y de Florianópolis, puede interpretarse como un comunicado público del Instituto Cervantes ante las preocupaciones de la COPESBRA - Comisión Permanente de Acompañamiento de la Implementación del Español en el Sistema Educativo Brasileño (por su sigla en portugués) respecto a algunos términos traducidos al portugués de la *Carta de Intenciones* firmada por el MEC y por el Instituto Cervantes.

En lo que concierne a los nueve centros de Instituto Cervantes, se presenta, más abajo, toda la información organizada de acuerdo con las fechas de inauguración de los centros.

7.1. Presentación institucional del Instituto Cervantes

El Instituto Cervantes⁷³ es una institución pública creada por España en 1991 para la promoción y para la enseñanza de la lengua española, así como para la difusión de la cultura española e hispanoamericana. La sede central de la institución se encuentra en Madrid y en Alcalá de Henares (Madrid), que es el lugar de nacimiento del escritor Miguel de Cervantes de Saavedra. Los demás centros del Instituto Cervantes están situados en diversos países de cuatro de los cinco continentes.

Los objetivos y funciones de esa institución son:

- Organizar cursos generales y especiales de lengua española, así como de las lenguas cooficiales en España.
- Expedir en nombre del Ministerio de Educación y Ciencia los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) y organizar los exámenes para su obtención.
- Actualizar los métodos de enseñanza y la formación del profesorado.
- Apoyar la labor de los hispanistas.
- Participar en programas de difusión de la lengua española.
- Realizar actividades de difusión cultural en colaboración con otros organismos españoles e hispanoamericanos y con entidades de los países anfitriones.
- Poner a disposición del público bibliotecas provistas de los medios tecnológicos más avanzados.

Órganos rectores

Patronato

Órgano que orienta las actividades del Instituto.

La Presidencia de Honor corresponde a S.M. el Rey de España.

La Presidencia Ejecutiva la ejerce el Presidente del Gobierno español.

Los vocales electos han sido designados entre destacados representantes de las letras y la cultura española e hispanoamericana, de las Reales Academias, universidades y otras instituciones sociales. Son vocales natos los escritores galardonados con el Premio de Literatura Miguel de Cervantes (Premio Cervantes).

⁷³ Las informaciones de los Centros del Instituto Cervantes, que aparecen a un solo espacio, en este apartado, proceden de los dominios web de cada una de esas instituciones. Información disponible en:http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm[citado 14 marzo 2010 - a]

Consejo de Administración

Órgano que aprueba los planes generales del Instituto.

Está integrado por representantes de los Ministerios de Asuntos Exteriores, de Educación y Ciencia, de Cultura y de Economía y Hacienda, así como del Patronato.

Directora

Cargo al que corresponde la gestión y representación del Instituto.

El trabajo del Instituto Cervantes está dirigido por representantes del mundo académico, cultural y literario del ámbito español e hispanoamericano. En Brasil, colabora con museos, galerías, teatros, editoriales y otras instituciones culturales brasileñas, así como españolas y latinoamericanas.

7.1.1. Declaración sobre la labor del Instituto Cervantes en Brasil

La declaración⁷⁴ menciona que desde 1998, el año en que se oficializó la presencia del Instituto Cervantes en Brasil, la institución ha venido desplegando un programa de actividades, del que las asociaciones brasileñas de profesores han ido teniendo conocimiento, relacionadas con la enseñanza de la lengua en diferentes niveles, la difusión de la cultura en español –tanto española como latinoamericana– o la actualización de profesores.

Esa declaración pone de relieve también que esas actividades, en una proporción muy importante, se han realizado en colaboración estrecha con profesionales, con instituciones y con entidades diversas de Brasil, con el ánimo de identificar las expectativas más destacadas y de satisfacerlas en la medida en que el Instituto

⁷⁴ En este apartado no se cita textualmente la “*Declaración sobre la labor del Instituto Cervantes en Brasil*”, sino algunos fragmentos de ese documento. El texto completo puede leer en la siguiente página Web: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/declaracion_ic_brasil_espanol.htm [citado 14 marzo 2010 - a]

Cervantes ha contado con recursos para ello. Entre dichas actividades, se señalan las relacionadas con la actualización del profesorado, en las que asiduamente han participado expertos brasileños y que muy frecuentemente se han organizado junto a entidades educativas de Brasil.

En lo que concierne a la labor académica y cultural del Instituto Cervantes, se puede leer en el documento que esa institución siempre ha realizado su tarea desde el máximo respeto a las instituciones y a los profesionales de Brasil y sin otro interés que el de satisfacer, de acuerdo con sus posibilidades, las necesidades que se le han presentado. Además, el texto destaca que, en ocasiones, la prensa española y la prensa brasileña se han hecho eco de esas actividades, aunque sus titulares no siempre hayan sabido reflejar el espíritu que condujo a su organización.

En relación con los programas de actualización de profesores de español, se comenta que, más allá de las actividades organizadas como parte de la programación de cada uno de sus centros, el Instituto Cervantes nunca ha conversado ni negociado con las autoridades educativas brasileñas ni federales, ni estatales, ningún tipo de habilitación o de titulación conducentes a alcanzar la categoría profesional de profesor.

El Instituto Cervantes entiende, pues, que todo lo relacionado con la habilitación, con la formación y con la titulación de los profesores que han de desempeñar su trabajo en centros públicos de Brasil, ha de ser planteado y resuelto en el seno de las instituciones brasileñas.

Con referencia a los proyectos de formación de profesores y de alumnos, que han generado cierta polémica, a raíz de su aplicación en Brasil, el Instituto Cervantes aclara que se ha limitado a poner a disposición de las entidades públicas o privadas

interesadas sus recursos didácticos en lengua española, entre los que destacan los materiales de su Aula Virtual de Español (AVE)⁷⁵.

En el comunicado, se reconoce que el AVE es un curso del más completo, riguroso y solvente de sus características, y se ofrece en este momento a miles de estudiantes de español en todo el mundo en modalidad virtual o semi-presencial e, incluso, como complemento de la enseñanza presencial. Cada país, cada centro, cada profesor es quien decide en cada momento el uso que se le da a ese material, que tan solo requiere una mínima formación para los que lo manejen en calidad de tutores.

Así, con motivo de aclarar cualquier duda que concierne al Aula Virtual de Español, el Instituto Cervantes está en condiciones de ofrecer gratuitamente licencias de uso a los profesores afiliados a cualquiera de las asociaciones brasileñas de profesores de español, a fin de que los profesores vinculados a esas asociaciones puedan conocer los contenidos del AVE y valorar su aplicabilidad como herramienta didáctica.

Asimismo, el Instituto invita a las asociaciones de profesores de español a conocer de un modo directo los acuerdos firmados o que puedan alcanzarse con entidades públicas en relación con la posible aplicación de sus recursos didácticos en Brasil.

En lo que respecta al DELE, otro tema que también ha generado cierta polémica, el Instituto Cervantes afirma que es un certificado de conocimiento de la lengua

⁷⁵ Información acerca del AVE disponible en: <http://ave.cervantes.es/> [citado 14 marzo 2010 - b]

española, el de mayor implantación internacional en este momento, y nunca se ha planteado desde el Instituto su uso o su reconocimiento para un fin diferente.

En la parte final de la declaración, se señala que las páginas oficiales del Instituto Cervantes son la fuente más fidedigna para conocer directamente cuál es la política cultural del Instituto Cervantes. Y anima a todos los profesores brasileños de español a consultarlas para aclarar las dudas que se les pueda suscitar a propósito de la institución española y, además de ello, ofrece el contacto personal por medio de los centros en Brasil para conocer de primera mano las acciones, las actividades y los planes del Instituto Cervantes.

A continuación se presenta un mapa con indicación de los estados y de las capitales de Brasil para ilustrar la localización geográfica de las sedes del Instituto Cervantes en las nueve ciudades más pobladas de ese país: Belo Horizonte, Brasilia, Curitiba, Florianópolis, Porto Alegre, Recife, Río de Janeiro, Salvador y Sao Paulo.

Mapa geográfico de la República federativa de Brasil



7.2. EL INSTITUTO CERVANTES EN BRASIL

En la actualidad, Brasil es uno de los países donde el estudio y el uso del español vienen experimentando un mayor crecimiento. Las perspectivas de ese crecimiento se

incrementan, además, por la promulgación de la llamada “ley del español”, el 5 de agosto de 2005.

Durante los últimos años, el Instituto Cervantes⁷⁶ ha realizado un importante esfuerzo para incrementar su presencia acompañando ese crecimiento, a raíz de la demanda de la lengua española en las escuelas públicas y privadas brasileñas.

Así, tras la apertura de los primeros Institutos en Sao Paulo (1998) y en Río de Janeiro (2001), en el año 2007 se abren cuatro nuevas sedes en las siguientes ciudades: Brasilia, Curitiba, Porto Alegre y Salvador, y en el año de 2009 se incorporan a la red los centros de las ciudades de Recife, de Belo Horizonte y de Florianópolis. Con ello, la red del Instituto Cervantes en Brasil consta de nueve centros, y se convierte en el país con mayor número de Institutos en todo el mundo.

Además de ello, a lo largo de estos años, se han creado en Brasil un total de 49 Centros de Inscripción y Examen DELE, que permiten la realización de las pruebas a los candidatos de cualquier región del país.

En lo que respecta a los materiales para profesores, la red del Instituto Cervantes proporciona el Centro Virtual Cervantes, que ofrece diversas ideas y recursos didácticos dirigidos a los profesores:

- DidactiRed - propuestas de actividades para el aula, de reflexión para el profesor y técnicas para mejorar la práctica docente. Son más de mil fichas imprimibles

⁷⁶Información disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/sobre_nosotros_brasil_espanol.htm [citado 14 marzo 2010 - a].

con propuestas dirigidas a los profesores de español con periodicidad de publicación semanal.

- El Quijote en el aula - propuesta didáctica que pretende estimular a los estudiantes a la lectura de la primera parte del Quijote. La sección se presenta con el «Diario de Elena Gracia», profesora de español que invita a los profesores a una reflexión sobre la utilización del Quijote en el aula de español.
- Formación de Profesores - espacio dedicado a las personas interesadas en orientar su actividad hacia la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). Información dirigida a los profesionales de la enseñanza del español sobre los cursos de formación impartidos en el Centro de Formación de Profesores (CFP) del Instituto Cervantes y en el Máster en Enseñanza del Español como lengua extranjera organizado conjuntamente por el CFP y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo

A continuación, procedemos a dar la descripción de cada uno de los centros.

7.3. EL INSTITUTO CERVANTES DE SAO PAULO



El Instituto Cervantes de Sao Paulo⁷⁷ inició sus actividades en el año 1998 y, desde entonces, se dedica exclusivamente a impartir cursos de didáctica y de metodología para profesores de español. A partir de 2002 comenzó a impartir cursos regulares y especiales de lengua, y a desarrollar una amplia programación de actividades culturales, e incluso, a ampliar y a reorganizar su biblioteca. Hoy en día es la institución de referencia en la ciudad y en el Estado de Sao Paulo para la enseñanza del español y la promoción de las culturas en las lenguas de España.

El Instituto mantiene una colaboración constante con las principales instituciones culturales de la ciudad, que también los son del país: MASP - Museo de Arte de Sao Paulo, El Memorial de América Latina, El Centro Cultural Sao Paulo, etc. Estrecha y permanente es también la colaboración con las representaciones diplomáticas de los países hispanohablantes.

El Instituto Cervantes de Sao Paulo organiza anualmente Simposios Internacionales sobre la didáctica y la metodología del español. Desde esa sede en Sao Paulo, se coordina tanto la red de Centros Asociados como la red de Centros de Inscripción y Examen DELE.

El Instituto Cervantes de Sao Paulo⁷⁸ se encuentra en la Avenida Paulista, centro cultural y financiero de la ciudad. Se presenta en el plano, la sede de esa institución española.

⁷⁷ Información disponible en: http://saopaulo.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm [citado 14 marzo 2010 - a]

⁷⁸ De acuerdo con la información del Jefe de Estudios de Instituto Cervantes de Sao Paulo, ese centro cuenta, en la actualidad, con: diecisiete profesores brasileños, ocho profesores españoles, tres profesores cubanos, dos profesores peruanos, cuatro profesores argentinos, dos profesores chilenos y un profesor uruguayo.



7.3.1. Los cursos de español

El Instituto Cervantes basa su plan curricular en los principios del Marco Común Europeo de Referencia (MCER)⁷⁹ para el estudio y la evaluación de lenguas extranjeras.

En la base del enfoque de plan curricular está el desarrollo práctico y eficaz de las actividades comunicativas de la lengua (expresión, comprensión e interacción), de forma oral y escrita. Se enseña el español culto sin discriminar ninguna variedad regional, lo que permite a los estudiantes comunicarse en diferentes situaciones y entrar en contacto con diversas culturas que se expresan en esa lengua.

⁷⁹ Información disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf [citado 14 marzo 2010 - b]

Los cursos generales de español

El currículo académico del Instituto Cervantes tiene una estructura piramidal basada en la concepción gradual del aprendizaje y de la práctica de una lengua extranjera.

Los niveles de los cursos

Se ofrecen cursos de todos los niveles, desde el A1 al C1.

Los módulos de esos cursos se agrupan en 5 niveles, divididos en un total de 15 módulos de 30 horas cada uno. Los niveles se ajustan al marco común europeo concebido por El Consejo de Europa <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>: A1 Acceso (1; 30h), A2 Plataforma (1-2; 60h), B1 Umbral (1-3; 90h), B2 Avanzado (1-4; 120h), C1 Dominio (1-5; 150h).

Los tipos de cursos

Existen tres tipos de cursos dependiendo de la carga horaria semanal:

- Cursos regulares: 4h en una o dos sesiones semanales
- Cursos semi-intensivos: 7h30 en tres sesiones semanales
- Cursos intensivos: 12h30 en cinco sesiones semanales

Los números de alumnos

Cada clase tiene un número mínimo de 5 alumnos y un máximo de 15. Sólo se formarán los grupos que alcancen el número mínimo de alumnos. En caso de cancelación, los alumnos matriculados en ese curso podrán optar por otro horario y grupo, con plazas disponibles, o por la devolución total del importe de la matrícula.

El material de aprendizaje

Cada nivel tiene un manual específico para cubrir el contenido del currículum. Los estudiantes se responsabilizarán de la adquisición de los manuales, que son:

- Nivel A1 Acceso y Nivel A2 Plataforma: Gente 1, Libro del alumno y Libro de trabajo, Ed. Difusión.
- Nivel B1 Umbral: Gente 2, Libro del alumno y Libro de trabajo, Ed. Difusión.

- Nivel B2 Avanzado: Prisma B2, Prisma del alumno y Prisma de ejercicios, Ed. Edinumen
- Nivel C1 Dominio: Prisma C1, Prisma del alumno y Prisma de ejercicios, Ed. Edinumen

Los cursos especiales

El Instituto Cervantes de Sao Paulo ofrece cursos especiales cuyos objetivos favorecen el desarrollo de destrezas parciales en lengua española (conversación, producción escrita), el estudio en función del uso socio-profesional (español para fines específicos: comercio, secretariado, turismo) y la profundización en temas de lengua y cultura (literatura, historia, etc.).

A continuación, se presenta el cuadro con los cursos que el Instituto Cervantes de Sao Paulo ofrece en este primer semestre de 2010:

Los cursos de español

E3 Cine. En Español.

E2 Conversación. Avanzada.

E2 Conversación. Practicar la comunicación: escuchar.

E2 Conversación. Superior.

E3 Cultura y civilización. De lo típico al tópico: costumbre e identidad cultural en España e Hispanoamérica.

E3 Cultura y civilización. Gallego A1.

E3 Cultura y civilización. Historia.

E3 Cultura. Lengua, cultura y variedades del español.

E1 Español para secretariado.

E3 Literatura. Literatura argentina del siglo XX: Roberto Arlt.

E3 Música. El español a través de canciones de ayer y de hoy.

E3 Periodismo. En Español - lengua.

E1 Preparación DELE A1. (30h).

E1 Preparación DELE A2.(20h).

E1 Preparación DELE A2.(30h).

E1 Preparación DELE Inicial. 20 h..

E1 Preparación DELE Inicial. 30 h..

E1 Preparación DELE Intermedio. 20 h..

E1 Preparación DELE Intermedio. 20 h..

E1 Preparación DELE Intermedio. 30 h..

E1 Preparación DELE Superior. 20 h..

E1 Preparación DELE Superior. 30 h..

E2 Refuerzo de español. Dificultades del español para los aprendices brasileños.

E2 Taller de lectura y escritura..

E2 Traducción. En torno a la traducción: reflexiones contrastivas.

E2 Traducción. Taller.

Los cursos intensivos

Durante todo el año y, en particular en los meses de enero y julio, el Instituto Cervantes de Sao Paulo organiza cursos intensivos para aquellas personas que necesitan avanzar rápidamente en su aprendizaje del español.

Los cursos para empresas

El Instituto Cervantes de Sao Paulo ofrece también cursos diseñados y atendiendo a las necesidades específicas de las empresas. Estos cursos pueden impartirse en la sede del Instituto Cervantes o en los propios locales de la empresa. Los horarios de las sesiones se fijan teniendo en cuenta las necesidades de la institución que ha contratado estos servicios.

La colaboración se establece mediante la firma de un acuerdo en el cual el Instituto Cervantes detalla las características del servicio, y la empresa determina las fechas de inicio y fin de las sesiones, normalmente flexibles debido a posibles necesidades de cambio en el horario por parte de la empresa.

El Aula Virtual de Español

El Curso Virtual de Español AVE⁸⁰ está diseñado para aprovechar la capacidad de las nuevas tecnologías en el campo de la enseñanza, y especialmente de Internet. Por ello, facilita el acceso a la información, a la formación y a los materiales didácticos multimedia. Ese curso está destinado a las personas que desean aprender o perfeccionar el conocimiento de la lengua española.

El alumno del curso virtual de español puede escoger: el momento, el lugar y el ritmo de aprendizaje. Además del nivel de español (inicial, intermedio, avanzado y superior).

Modalidad

Curso AVE a distancia sin tutor – módulos de 30 o 60 horas.

El Aula Virtual de Español del Instituto Cervantes es un entorno didáctico que ofrece cursos para aprender español por Internet

En los cursos del AVE, el alumno:

- Aprende a desenvolverse adecuadamente en español en diferentes situaciones.
- Estudia la lengua española en todos los aspectos: gramática, léxico, fonética y ortografía.
- Conoce la realidad sociocultural del mundo de habla hispana y descubre su enorme riqueza y diversidad.

Estructura y contenidos de los cursos

Niveles, cursos y temas

Los cursos del Aula Virtual de Español ofrecen los cuatro niveles del currículo del Instituto Cervantes: inicial, intermedio, avanzado y superior. Cada nivel requiere entre 120 y 150 horas de trabajo. Al concluir el nivel superior el alumno debe ser capaz de comunicarse como un hablante nativo de español.

Los niveles están organizados en cursos y estos en temas, de acuerdo a una sencilla estructura de fácil seguimiento que permite completar una unidad de aprendizaje en un breve período de dedicación.

⁸⁰ Información disponible en: <http://ave.cervantes.es/> [citado 14 marzo 2010 - c]

Contenidos curriculares por niveles y cursos

- **Nivel inicial**
- **Nivel intermedio**
- **Nivel avanzado**
- **Nivel superior**

Pruebas de evaluación

En cada tema hay tres pruebas de evaluación automática sobre los contenidos trabajados, y cuatro actividades que serán corregidas por el tutor.

Actividades con compañeros

Todos los temas incluyen tres o más actividades de comunicación con los compañeros de curso y con el tutor, y una tarea final en la que el alumno pone en práctica los contenidos funcionales adquiridos.

Aventura gráfica

Los temas finalizan con un episodio de una historia gráfica interactiva con la que el alumno puede desarrollar las destrezas comunicativas de forma lúdica.

Materiales complementarios

Los cursos ofrecen una serie de materiales complementarios que permiten a los alumnos consultar y practicar aspectos concretos de la lengua: gramática, vocabulario, fonética y ortografía.

Contenidos culturales

El conocimiento de la cultura de los países de habla hispana constituye uno de los objetivos básicos del AVE. Los contenidos socioculturales de los cursos ofrecen una imagen real de la sociedad y de la cultura hispana en toda su variedad y riqueza a través de materiales de distinta procedencia: prensa, literatura, cine, música, etc.

Patrocinadores

El proyecto ha recibido el patrocinio del Ministerio de Industria, Turismo y Comercio (Programa Profit), Microsoft, el Grupo Santander y Telefónica.

Equipo de creación del AVE

El Aula Virtual de Español es un proyecto desarrollado por el Departamento de Tecnología y proyectos Lingüísticos, perteneciente al Área Académica del Instituto Cervantes y por el Centro virtual Cervantes.

El AVE cuenta con la asesoría científica de un equipo dirigido por Humberto López Morales, Secretario General de la Asociación de Academias de la Lengua Española.

En el proceso de creación del Aula Virtual de Español han participado TANBEM, Escuela Internacional de Madrid, la Universidad de la Rioja y la Universidad de Alcalá. La implementación informática ha sido llevada a cabo por la Universidad de Alicante.

Los Materiales didácticos

El Centro Virtual Cervantes⁸¹ ofrece diversos materiales y actividades en línea pensados para el trabajo autónomo de los alumnos de español:

Mi mundo en palabras - material interactivo dirigido a niños de 7 a 9 años para el aprendizaje del léxico, que se presenta en contextos significativos para el niño y se practica junto a contenidos funcionales en situaciones comunicativas concretas.

- **Pasatiempos de Rayuela** - más de un millar de actividades interactivas para el aprendizaje del español dirigidas a profesores y a alumnos. Las actividades están clasificadas según dos criterios: el nivel de español del usuario a quien se dirigen y el tipo de interacción entre usuario y ordenador.
- **Actividades del AVE** - colección de actividades interactivas para el aprendizaje autónomo del español, seleccionadas de los materiales del Aula Virtual de Español y acompañadas de sugerencias de explotación didáctica para profesores.
- **Lecturas paso a paso** - colección de lecturas adaptadas clasificadas en tres niveles (inicial, intermedio y avanzado) con una variada tipología de actividades interactivas dirigidas a estudiantes de español.

Las actividades culturales

En el área de cultura del Instituto Cervantes se elabora el programa de actividades culturales, con aportaciones procedentes del mundo de la música, de la literatura y de la ciencia, así como con exposiciones de arte y de fotografía. Dicha área también se encarga de colaborar con los medios de comunicación y actúa como relaciones públicas del Instituto.

El Espacio Cultural está compuesto por la Sala de Exposiciones, el Auditorio y la Biblioteca. El programa de exposiciones aborda desde las más variadas ópticas la pluralidad artística y cultural española e hispanoamericana, mientras la literatura en lengua castellana y en las lenguas de España encuentra en el Auditorio un pódium privilegiado. Con el fin de contribuir al estrechamiento de los lazos iberoamericanos, el

⁸¹Información disponible en:

http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/materiales_profesores.htm / [citado 14 marzo 2010 - d].

ciclo *Pensar Iberoamérica* reúne a los más sobresalientes pensadores de Hispanoamérica y Brasil.

También la música es una constante en la programación a través del ciclo *Guitarrísimo*, en el que intérpretes españoles e hispanoamericanos de fama mundial presentan el amplio repertorio guitarrístico de los países hispanos con instrumentos que abarca desde la vihuela hasta la guitarra contemporánea sin excluir la flamenca ni ninguno de los instrumentos emparentados.

El Instituto Cervantes colabora regularmente con otras instituciones paulistas, ofreciendo conjuntamente programas de cine, de teatro, de danza y de exposiciones variadas. También colabora estrechamente con todas las representaciones diplomáticas de Europa e Hispanoamérica.

7.4. EL INSTITUTO CERVANTES DE RÍO DE JANEIRO



El Instituto Cervantes de Río de Janeiro⁸² inició sus actividades en el año 2001 y se dedica, actualmente, a impartir cursos de didáctica y de metodología para profesores de español. A partir de 2003, comenzó a impartir cursos regulares y especiales de lengua, y a desarrollar una amplia programación de actividades culturales, e incluso, a ampliar y a reorganizar su biblioteca. Hoy en día es la institución de referencia en la ciudad y en el Estado de Río de Janeiro para la enseñanza del español y para la promoción de las culturas en las lenguas de España.

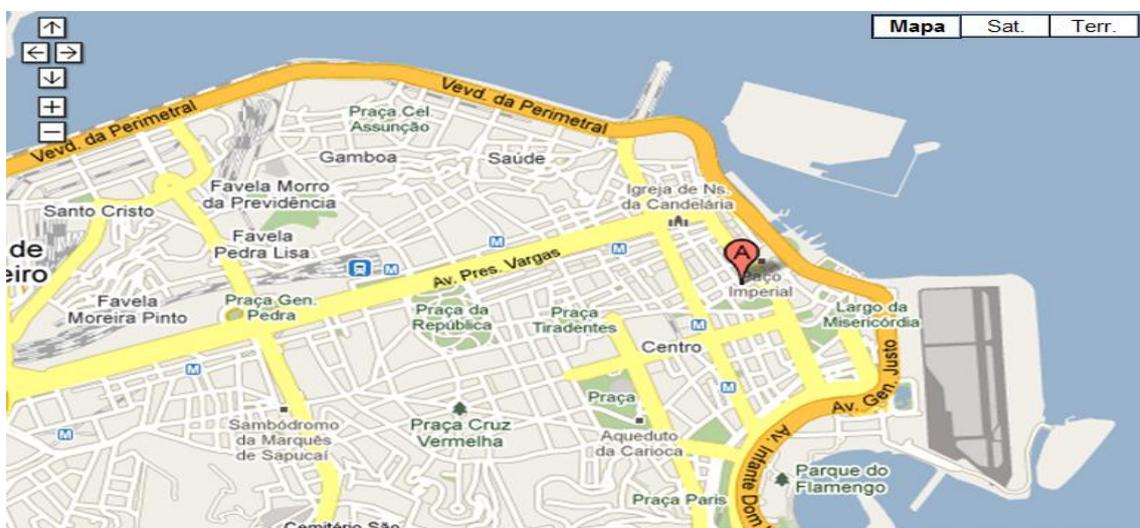
El Instituto mantiene también una colaboración con las principales instituciones culturales de la ciudad, que también los son del país: Academia Brasileña de Letras, Museo Nacional de Bellas Artes, Museo Histórico Nacional, Asociación Brasileña de Hispanistas, etc.

⁸²Información disponible a través de: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm [citado 14 marzo 2010 - d]

Ese centro de Río de Janeiro organiza anualmente dos Simposios Internacionales. El primero sobre la didáctica y la metodología del español, con el nombre de “*Simposio José Carlos Lisboa*” en homenaje al pionero de los estudios de español en Brasil. Y el segundo sobre literatura en lengua española.

Desde el Instituto Cervantes de Río de Janeiro se coordina tanto la red de Centros Asociados como la red de Centros de Inscripción y Examen DELE en Argentina, Chile, Ecuador, Perú, Bahamas, Cuba, República Dominicana y Jamaica.

El Instituto Cervantes de Río se encuentra en la Rua do Carmo nº 8, en el centro de la ciudad, cerca de la Praça XV, en la esquina de las calles Assembléia y do Carmo. Más abajo, se presenta el plano de la ciudad con la localización exacta de ese centro.



7.4.1. Los niveles de los cursos

Existen 6 niveles, desde nivel inicial (Acceso) hasta cursos de perfeccionamiento (Maestría), divididos en módulos de 30, 60 o 90 horas, de acuerdo con el Marco Común de Referencia Europeo para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas: A1 (Acceso); A2 (Plataforma); B1 (Umbral); B2 (Avanzado); C1 (Dominio) y C2 (Maestría).

Cursos de especiales de español

E1 Preparación DELE Intermedio. 30 h.

E1 Preparación DELE Superior. 30 h..

Los Cursos intensivos

El Instituto Cervantes organiza durante los meses de enero, febrero y julio cursos intensivos para aquellas personas que necesitan avanzar rápidamente en el aprendizaje del español.

Los Cursos para empresas

El Instituto Cervantes de Río de Janeiro ofrece también cursos a la carta, especialmente diseñados para atender las necesidades específicas de las empresas.

Los cursos pueden impartirse en la sede del Instituto Cervantes o en las oficinas de la institución que lo solicita. Los horarios de las sesiones se fijan teniendo en cuenta las necesidades de la empresa.

Las empresas, que ha solicitado los cursos del Instituto Cervantes para su personal en esa ciudad figuran a continuación:

Petrobrás (BR), Petrobrás-Cenpes (BR), Nielsen Brasil (EE.UU.), Lloyd's (Reino Unido), Guy Carpenter (EE.UU.), Fundação Roberto Marinho (BR), Colégio São Bento (BR), Construtora Queiroz Galvão (BR), Livisa (BR), Accenture (EE.UU.), KPMG(NL), Infoglobo (BR), Repsol (ESP), etc.

Además de ello, ofrece actividades culturales, cursos a distancia (Aula Virtual de Español, cursos de preparación del DELE en la plataforma del AVE y los siguientes materiales didácticos:

- El Centro Virtual Cervantes;
- Mi mundo en palabras;
- Pasatiempos de Rayuela;
- Actividades del AVE;
- Lecturas paso a paso.

7.4.2. El cuadro de docentes

El equipo docente del Instituto Cervantes de Río de Janeiro⁸³ está integrado por tres profesores a jornada completa y quince profesores colaboradores. Todos los

⁸³ Conforme la información ofrecida por la Jefe de Estudios del Instituto Cervantes de Río a cerca del cuadro docente, los profesores instructores son seleccionados en ese centro teniendo en cuenta su titulación universitaria, su experiencia como docente, su formación específica en E/LE y un nivel C2 de competencia lingüística en español en el caso de los no nativos.

profesores son profesionales en didáctica de español como lengua extranjera y hacen cursos de actualización necesarios para garantizar la calidad de enseñanza a los alumnos.

Muchos de los profesores son además profesores formadores en los cursos de actualización metodológica para profesores de español como lengua extranjera ofrecidos en el Instituto Cervantes de Río de Janeiro, así como ponentes en jornadas y simposios.

7.5. EL INSTITUTO CERVANTES DE BRASILIA



El Instituto Cervantes en Brasilia⁸⁴, capital de la República Federativa de Brasil, es el organismo oficial del Gobierno de España para la difusión de la lengua y la cultura en español.

El centro, inaugurado por S.A.R. el Príncipe Felipe de Borbón el día 17 de julio de 2007, ya cuenta con casi 2000 alumnos que participan de las clases de español y de las actividades culturales que tienen lugar en ese Instituto.

Las instalaciones albergan trece aulas equipadas con internet, una completa biblioteca dotada de un importante fondo sobre lengua y literatura en español y materiales multimedia, una amplísima sala de exposiciones y un espléndido auditorio con capacidad para ciento veinte personas.

El espacio cultural del Instituto Cervantes de Brasilia da cabida a las más diferentes y significativas manifestaciones artísticas presentadas en colaboración con diferentes instituciones y organismos españoles e iberoamericanos. Todas ellas de carácter gratuito y abierto al público en general

⁸⁴ Información disponible en: http://brasilia.cervantes.es/es/cursos_espanol/cursos_espanol.htm [citado 14 marzo 2010 – b]

Todos los profesores del Instituto están respaldados por un excelente currículum y una vasta experiencia en la enseñanza de español como lengua extranjera . Todos ellos, además de poseer títulos académicos, cuentan con una extensa experiencia en la enseñanza del español para extranjeros.

7.5.1. Los cursos generales de español

El currículum académico del Instituto Cervantes tiene una estructura piramidal basada en la concepción gradual del aprendizaje y práctica de una lengua extranjera.

Los niveles de los cursos

Se ofrecen cursos de todos los niveles, desde el A1 al C1.

A partir de enero de 2009, los módulos de los cursos se agruparon en 5 niveles, divididos en un total de 15 módulos de 30 horas cada uno. Los niveles se ajustan al marco común europeo concebido por El Consejo de Europa <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>: A1 Acceso (1; 30h), A2 Plataforma (1-2; 60h), B1 Umbral (1-3; 90h), B2 Avanzado (1-4; 120h), C1 Dominio (1-5; 150h)

Los cursos especiales de español

E1 Español para niños. De 7 a 9.

E1 Español para niños. De 4 a 6.

E1 Preparación DELE Superior.

E1 Preparación DELE Intermedio.

E1 Español para niños. De 10 a 12.

E1 Preparación DELE Inicial.

Cursos para niños

El Instituto Cervantes de Brasilia ofrece cursos de español para niños durante el semestre y en los periodos de vacaciones escolares, como julio y enero. Divididos en 3 grupos por edades, de 4 a 6 años, de 7 a 9 años y de 10 a 12, el Instituto ha desarrollado sus propios métodos de enseñanza de español para niños.

Ese curso multicultural, que incluye materiales tanto de España como de Hispanoamérica, parte del material *Mi mundo en palabras*, que es un material

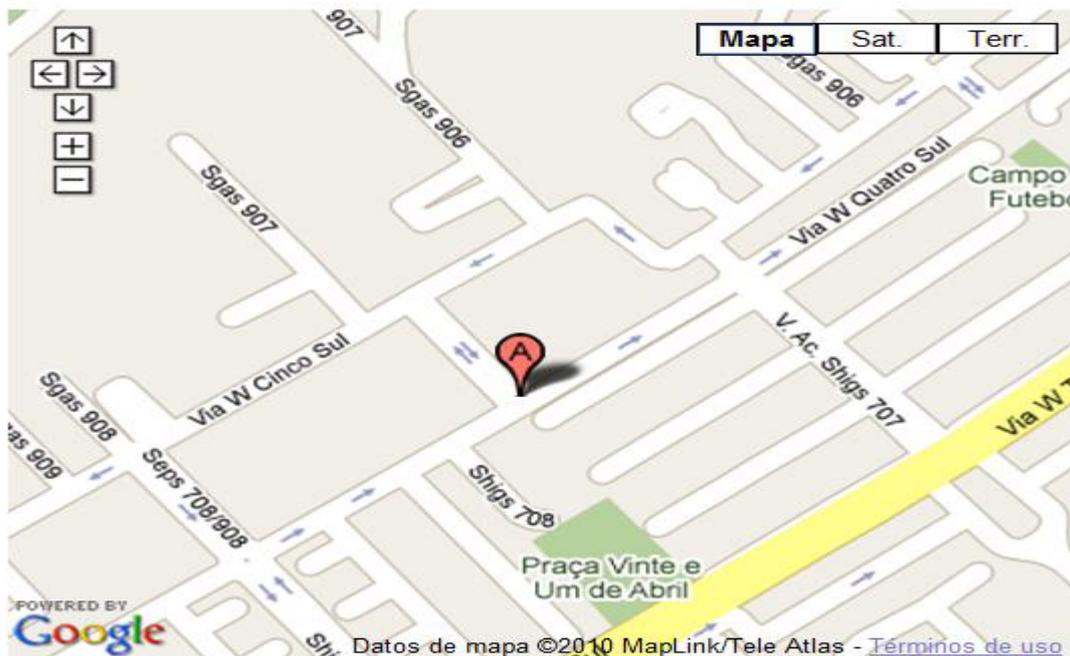
interactivo dirigido a niños de 7 a 9 años creado por el Instituto Cervantes⁸⁵. Es un material de apoyo para profesores de español que imparten clases a niños de Primaria; se trata de una herramienta práctica, lúdica y atractiva.

A continuación, se presentan los cursos para profesores de español que fueron organizados por el Instituto Cervantes de Brasilia el año pasado:

- Pronunciar en español: fonética y fonología en la clase de ELE, el 27/08/2009.
- Colombia: ¡No más! 2º parte, el 28/0//2009.
- Simposio de Literatura española e hispanoamericana, el 16 y 17 de octubre.
- Mini-Curso: El Guaraní Paraguayo o Jopará, el 25/09/2009.

7.5.2. El mapa de localización del Instituto Cervantes de Brasilia

El Instituto Cervantes de Brasilia está en la cuadra 707 de Asa Sul, al lado del Instituto Goethe y cerca del colegio La Salle.



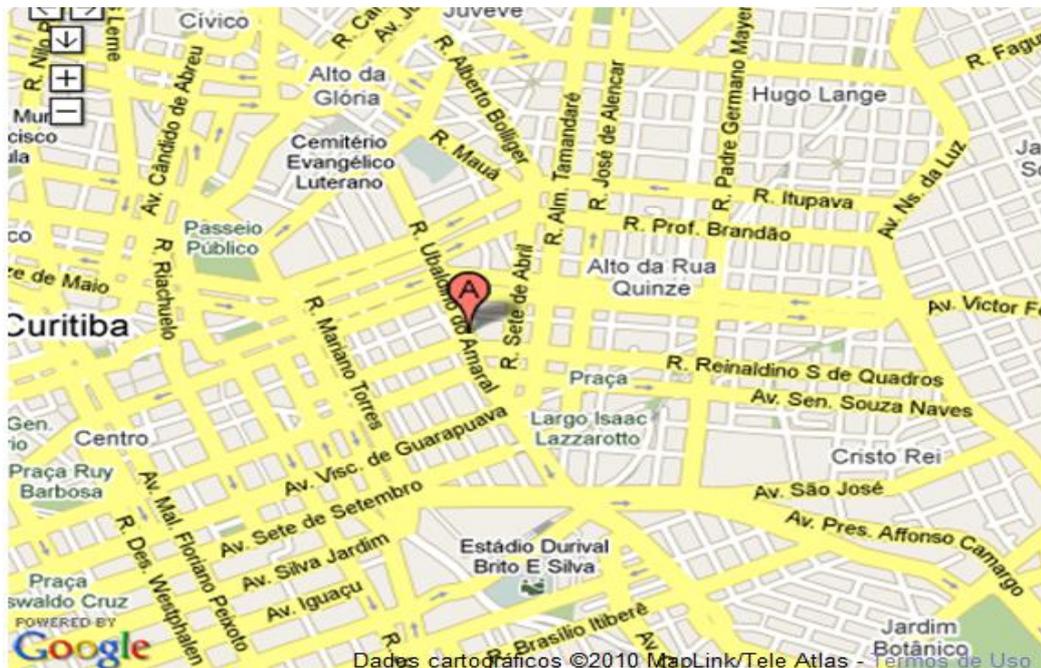
⁸⁵ Información disponible en: http://brasilia.cervantes.es/es/cursos_espanol/2009/cursos_ninos.htm
[citado 14 marzo 2010 – c]

7.6. EL INSTITUTO CERVANTES DE CURITIBA



El 17 de julio de 2007 fue oficialmente inaugurado el Instituto Cervantes de Curitiba. La celebración fue hecha remotamente desde Brasilia, capital de Brasil, por S. A. R. el Príncipe de Asturias, Don Felipe de Borbón con la voluntad de reforzar los lazos entre los dos países.

El Instituto Cervantes de Curitiba⁸⁶ se localiza en una de las mejores zonas residenciales del centro de la ciudad, en el barrio *Alto da XV*, cerca de la *Praça do Expedicionario*.



⁸⁶ Información disponible en: http://curitiba.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.ht [citado 15 marzo 2010 - a]

7.6.1. Los cursos generales de español

El currículo académico del Instituto Cervantes tiene una estructura piramidal basada en la concepción gradual del aprendizaje y práctica de una lengua extranjera.

Los niveles de los cursos

Se ofrecen cursos de todos los niveles, desde el A1 al C1.

A partir de enero de 2009 los módulos de los cursos se agruparon en 5 niveles, divididos en un total de 15 módulos de 30 horas cada uno. Los niveles se ajustan al marco común europeo concebido por El Consejo de Europa <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/>: A1 Acceso (1; 30h), A2 Plataforma (1-2; 60h), B1 Umbral (1-3; 90h), B2 Avanzado (1-4; 120h), C1 Dominio (1-5; 150h)

Tipos de cursos

Existen tres tipos de cursos dependiendo de la carga horaria semanal: Cursos regulares: 3h40' en una o dos sesiones semanales; Cursos semi-intensivos: 7h30' en tres sesiones semanales; Cursos intensivos: 12h30' en cinco sesiones semanales.

Material de aprendizaje

Cada nivel tiene un manual específico para cubrir el contenido de nuestro currículum. Los estudiantes se responsabilizarán de la adquisición de los manuales, que son:

Nivel **A1 Acceso** y Nivel **A2 Plataforma**: *Gente 1*, Libro del alumno y Libro de trabajo, Ed. Difusión.

- Nivel **B1 Umbral** : *Aula Internacional 3*, Ed. Difusión
- Nivel **B2 Avanzado** : *Aula Internacional 4*, Ed. Difusión
- Nivel **C1 Dominio** : *El ventilador*, Ed. Difusión

Además, de los cursos mencionados anteriormente, el Instituto Cervantes de Curitiba ofrece cursos especiales, cursos intensivos, cursos para empresas, cursos para profesores y actividades culturales.

7.6.2. El equipo de docentes

El equipo docente⁸⁷ del Instituto Cervantes de Curitiba está integrado por dos profesores a jornada completa y ocho profesores colaboradores. Todos los profesores son profesionales en didáctica de español como lengua extranjera y hacen cursos de actualización necesarios para garantizar la calidad de enseñanza a los alumnos.

7.7. EL INSTITUTO CERVANTES DE PORTO ALEGRE



Situado en el barrio residencial de Três Figueiras, el Instituto Cervantes de Porto Alegre⁸⁸ cuenta con modernas aulas, con biblioteca, con sala multimedia y con los más modernos recursos y tecnologías de aprendizaje de la lengua española en los niveles inicial, intermedio y avanzado, así como cursos de perfeccionamiento, actualización y otros fines específicos. El Instituto ofrece, además, los exámenes oficiales para la obtención del Diploma de Español como lengua extranjera (DELE).

El cuerpo docente⁸⁹ de esa institución está formado por especialistas en lingüística y en metodología didáctica de la lengua española de diferentes países, con probada experiencia en la enseñanza del idioma como lengua extranjera.

⁸⁷ De acuerdo con la información proporcionada por el responsable académico del IC de Curitiba, el profesorado colaborador, tanto brasileño como de otras nacionalidades, entran a trabajar en el Instituto Cervantes de Curitiba a través de su currículo. Los profesores de plantilla entran previamente por un concurso público en la sede del Cervantes en Madrid.

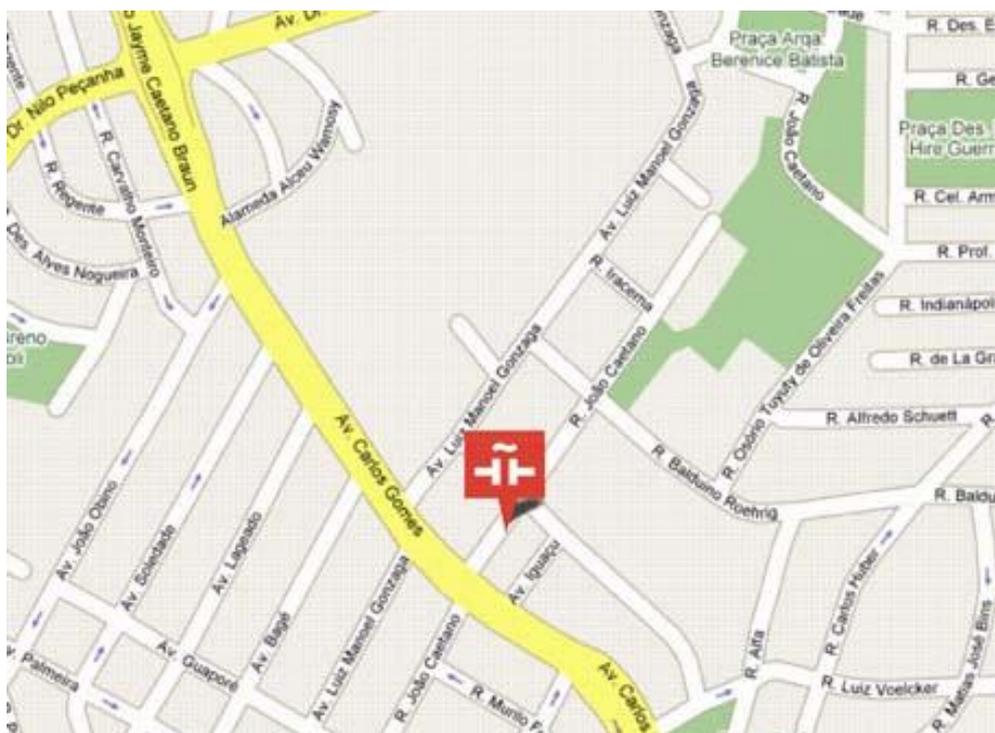
Actualmente, en el centro de Curitiba hay nueve profesores colaboradores y dos de plantilla: de España: cinco; de Chile: uno; de Perú: dos; de Uruguay: uno; de Brasil: uno; de Argentina: uno.

⁸⁸ Información disponible en: http://portoalegre.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm [citado 15 marzo 2010 - a]

⁸⁹ Conforme la información proporcionada por el director de Instituto Cervantes de Porto Alegre por medio del correo electrónico, el personal que no es enviado desde España (profesores de plantilla) es

Además de la actividad académica, el Instituto Cervantes se incorpora al denso tejido cultural de Porto Alegre con una programación de actividades culturales en colaboración con las autoridades y otras entidades.

El Instituto Cervantes de Porto Alegre se encuentra en la zona este de la ciudad, en el barrio Três Figueiras. La dirección es la C/ João Caetano, 285. Código Postal 90470-260 Porto Alegre/RS – Brasil.



Los cursos ofrecido por el Instituto Cervantes de Porto Alegre se constituyen de esta forma:

contratado directamente por cada sede en función del número de cursos demandados. La contratación se realiza teniendo en cuenta su currículum. El IC de Porto Alegre cuenta con ocho personas con ese contrato, siendo de diferentes nacionalidades, en concreto proceden de Uruguay, de Argentina, de Chile, de Perú y de España.

7.7.1. Los cursos de español

Cursos generales
A1 Acceso
A2 Plataforma
B1 Umbral
B2 Avanzado
C1 Dominio
C2 Maestría
Cursos especiales
Cursos intensivos
Cursos para empresas
Cursos para niños
Cursos para adolescentes
Cursos a distancia (Aula Virtual de Español)

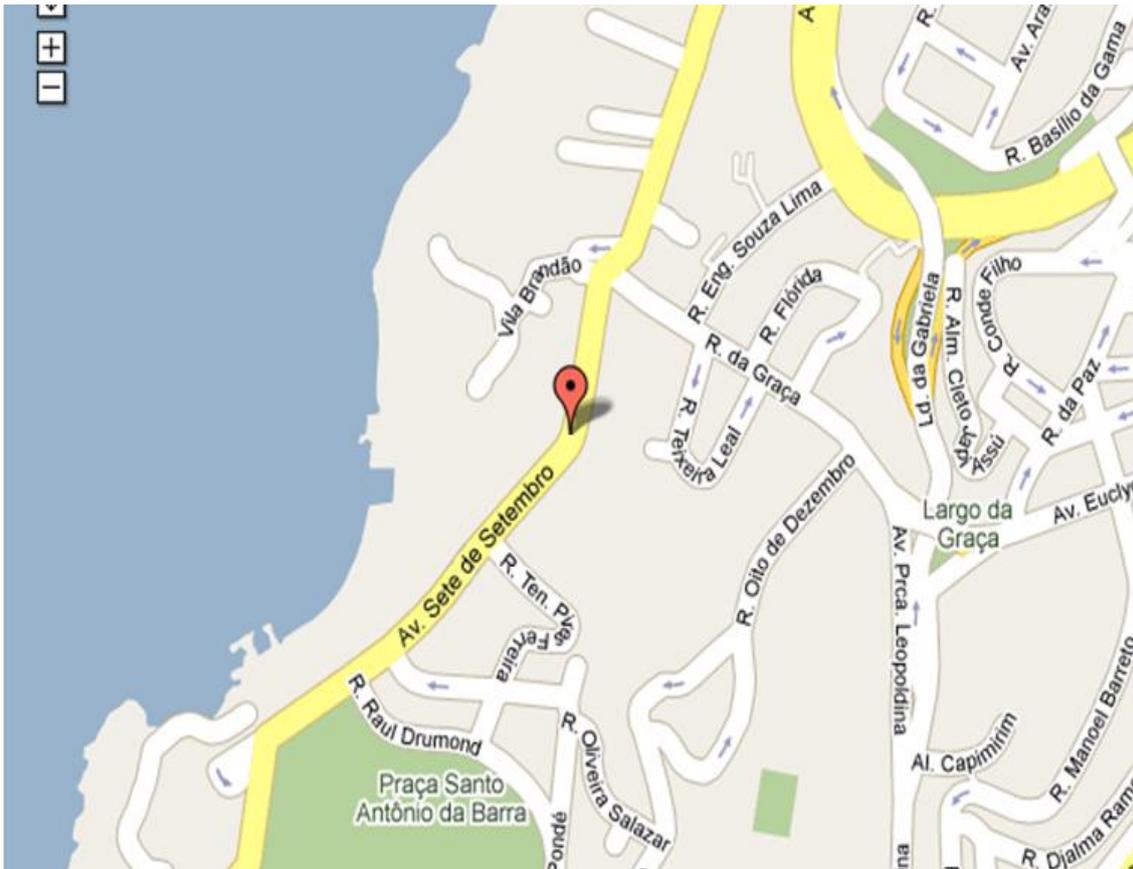
7.8. EL INSTITUTO CERVANTES DE SALVADOR



Inaugurado en 2007, el Instituto Cervantes de Salvador⁹⁰, dispone de nueve aulas con el más moderno equipamiento audiovisual, un aula multimedia, una biblioteca con 4500 volúmenes, una sala de exposiciones y un auditorio para sesenta personas, todo ello en un moderno edificio de tres plantas, situado en la Ladeira da Barra, vecino a otras importantes instituciones culturales como la Alianza Francesa, el Goethe Institut y el Museo de Arte da Bahia.

El Instituto Cervantes de Porto Alegre está localizado en la Avda. Sete de Setembro, 2792. Ladeira da Barra CEP 40130-000. Salvador-Bahia-Brasil

⁹⁰ Información disponible en: http://salvador.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm [citado 15 marzo 2010 - a]



El Instituto Cervantes de Salvador ofrece los siguientes cursos:

Cursos regulares:

- Cursos especiales de lengua y cultura;
- Cursos y talleres de actualización y perfeccionamiento didáctico para profesores de español;
- Cursos generales;
- Cursos intensivos;
- Cursos para empresas;
- Cursos a distancia (Aula Virtual de Español).

7.9. EL INSTITUTO CERVANTES DE RECIFE



Inaugurado en junio de 2008, el Instituto Cervantes de Recife⁹¹, dispone de aulas con el más moderno equipamiento audiovisual, de aula multimedia y de biblioteca con más de 9000 volúmenes, todo ello en un moderno edificio de tres plantas, situado en el barrio de Derby.

El Instituto Cervantes de Porto Alegre está localizado en la Avda. Gov. Agamenon Magalhães 4535 - Derby - CEP 50070-160. Recife - Pernambuco – Brasil.



⁹¹ Información disponible en: http://www.recife.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm [citado 15 marzo 2010 - a]

7.9.1. Los cursos de español

Cursos generales
Cursos especiales
Cursos de preparación al DELE
Cursos para empresas
Cursos a distancia (Aula Virtual de Español)
Materiales didácticos en Internet

7.9.2. El equipo docentes

El equipo docentes⁹² del Instituto Cervantes de Recife está integrado por dos profesores a jornada completa y diez profesores colaboradores. Todos los profesores son profesionales en Didáctica del Español como lengua extranjera y hacen cursos de actualización necesarios para garantizar la calidad de la enseñanza a los alumnos.

⁹² De acuerdo con la información ofrecida por el director del Instituto Cervantes de Recife, a través de un contacto por correo electrónico, el profesorado no de plantilla que trabaja en el IC de Recife, sea brasileño con dominio de español o nativo, accede al IC después de varios cursos de formación, y se le requiere estar en posesión del DELE superior, licenciado en Filología española y portuguesa, o bien puede haber cursado otros estudios superiores, pero con la acreditada formación pedagógica para impartir lengua española.

En lo que concierne a los profesores no de plantilla, la contratación se realiza según la legislación brasileña en cuanto al número de pagas a abonar, contratos anuales etc. Se abonan 13 pagas más un tercio y un mes retribuido de vacaciones. Las condiciones son las mismas para profesores brasileños que quieran acceder como a españoles o hispanoamericanos (nativos) que residen en Recife. La convocatoria de alguna plaza se hace pública a través de un medio de comunicación y se forma un tribunal de selección del propio Instituto Cervantes de Recife. Ninguno de los que acceden en estas condiciones tiene vinculación de plantilla con el Centro.

1. En el Centro actualmente hay dos profesores en plantilla, con la previsión en el presente año de creación de una nueva plaza en plantilla, que será convocada por la Sede Central.
2. Las nacionalidades representadas son: español (1), mexicano (1), argentino (1), peruanos (2) boliviano (1) brasileño (3).
3. Profesores titulares: catalán, que es Coordinador Académico (1), castellano-leonés (1).
4. Una Bibliotecaria titular, de nacionalidad brasileña.
5. 2 Auxiliares Administrativos, de nacionalidad brasileña.

7.10. EL INSTITUTO CERVANTES DE BELO HORIZONTE



El Instituto Cervantes de Belo Horizonte⁹³ fue inaugurado el día 20 de enero de 2009 y consta de doce aulas, una sala multimedia, biblioteca y un salón de actos, todos ellos equipados con la tecnología más avanzada.

Desde el inicio de sus actividades, el Instituto Cervantes de Belo Horizonte ha desarrollado un rico programa de actividades culturales y ha establecido acuerdos de cooperación con algunas de las instituciones más prestigiosas de Minas Gerais: la Academia Mineira de Letras, la Universidad Pontificia Católica - PUC, la Universidad Federal de Minas Gerais - UFMG, el Ayuntamiento de Belo Horizonte, el Colegio Santo Agostinho, la Fundação Dom Cabral, la Universidad FUMEC, el SESI-Federación de Industrias de Minas Gerais, la Asociación de Profesores de Español de Minas Gerais, etc.

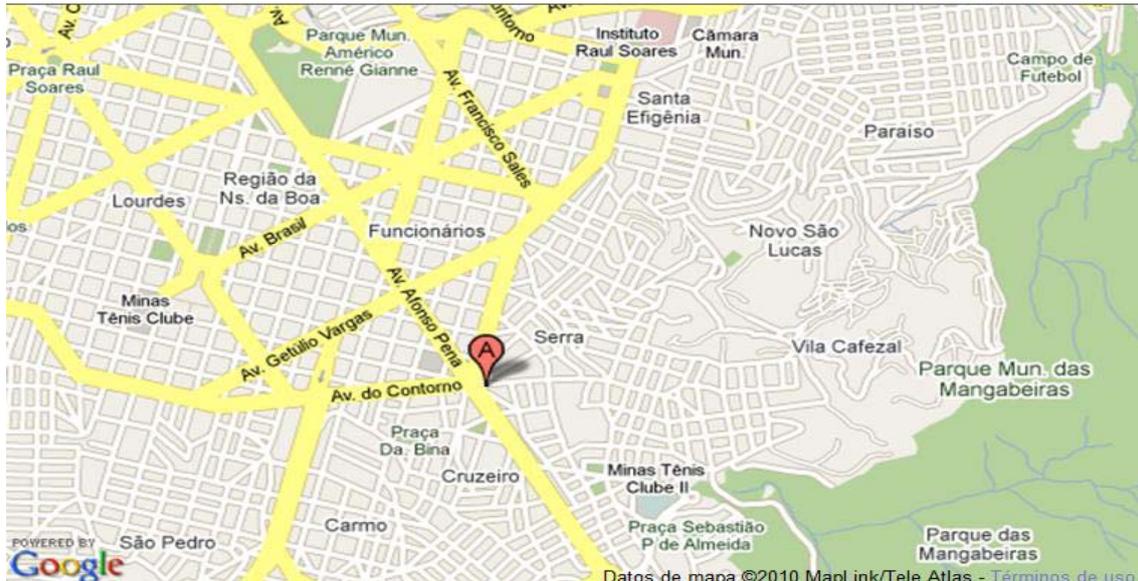
El Instituto Cervantes de Belo Horizonte tiene un amplio programa de formación de profesores de español como lengua extranjera y es uno de los organizadores del ENBRAPE⁹⁴, encuentro brasileño de profesores de español que tiene una periodicidad bianual.

Todos los profesores de esa institución, cuya lengua materna es el español, cuentan con una extensa experiencia en la enseñanza del español para extranjeros.

El Instituto Cervantes de Belo Horizonte se encuentra en la Plaza Milton Campos, 16 - 2º piso, en el barrio Serra.

⁹³ Información disponible en: http://belohorizonte.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm [citado 15 marzo 2010 - a]

⁹⁴ Información disponible en: <http://hispanoamantes.blogspot.com/2009/07/v-enbrape-encuentro-brasileno-de.html> [citado 15 marzo 2010]



A continuación se presentan los cursos que ofrece el Instituto Cervantes de Belo Horizonte:

7.10.1. Los Cursos de español

- Cursos generales
- Acceso
- Plataforma
- Umbral
- Avanzado
- Dominio
- Cursos especiales
- Conversación de nivel avanzado
- Español para niños
- Español para jóvenes
- Español para la tercera edad
- Preparatorio para el DELE
- Cursos intensivos
- Cursos para empresas
- Cursos a distancia (Aula Virtual de Español)
- Cursos de formación para profesores

7.11. EL INSTITUTO CERVANTES DE FLORIANÓPOLIS

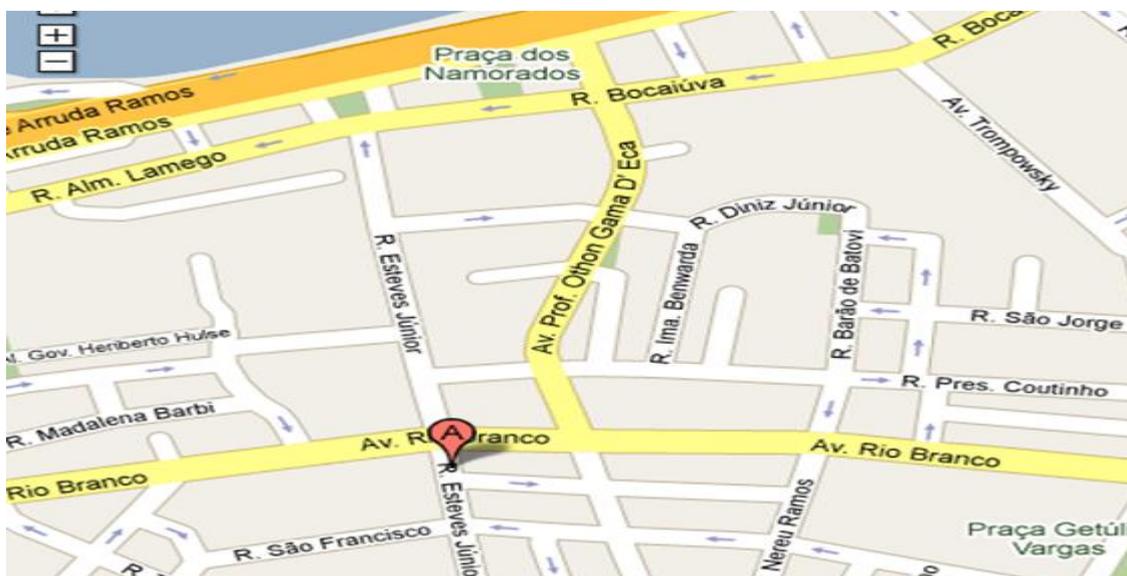


El Instituto Cervantes de Florianópolis⁹⁵ es el organismo oficial del Gobierno de España para la difusión de la lengua y la cultura en español.

Las instalaciones albergan siete aulas equipadas con internet, una completa biblioteca dotada de un importante fondo sobre lengua y literatura en español y materiales multimedia.

Todos los profesores están respaldados por un excelente currículum y una vasta experiencia en la enseñanza de español como lengua extranjera. Todos ellos, además de poseer títulos académicos, cuentan con una extensa experiencia en la enseñanza del español para extranjeros.

El Instituto Cervantes de Florianópolis se encuentra en la Rua Esteves Junior, 280-Centro Florianópolis-SC. Más abajo, se presenta el plano de la ciudad de Florianópolis con su localización exacta.



⁹⁵ Información disponible en: http://florianopolis.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm
[citado 15 marzo 2010 - a]

A continuación, se presentan los cursos que el Instituto Cervantes de Florianópolis ofrece:

7.11.1. Los Cursos de español

- Cursos generales
- Acceso
- Plataforma
- Umbral
- Avanzado
- Dominio
- Cursos especiales:
 - Cursos de conversación (30 horas)
 - Español para los negocios (30 horas)
 - Español para el turismo (30 horas)
 - E3 Danza Flamenca – Inicial A1
 - E3 Danza Flamenca Intermedio
 - E1 Preparación DELE intermedio
 - E1 Preparación DELE Superior
- Cursos intensivos
- Cursos de formación para profesores

En conclusión, el papel que desempeña los nueve centros del Instituto Cervantes en las nueve capitales brasileñas reside en la promoción de la enseñanza del español y en la difusión de la cultura de España y de los países hispanoamericanos en los cuatro rincones de Brasil.

Además de ello, esos centros organizan los exámenes para el Diploma de Español como lengua Extranjera (DELE), que acredita el grado de competencia y de dominio del idioma español; ofrecen también cursos de español para atender a varios sectores de la sociedad en función del uso socio-profesional (español para fines

específicos: comercio, secretariado, turismo) y la profundización en temas de lengua y cultura (literatura, historia, etc.) en colaboración con otras organizaciones nacionales e internacionales.

De esos cursos se pueden citar los que se han ofrecido en el año de 2009 en el Instituto Cervantes de Brasilia:⁹⁶:

- I Simposio Internacional de Literatura Española e Hispanoamericana, el 16 y 17/10/2009.
- Cursos :
- Pronunciar en español: fonética en la clase de ELE, el 27/08/2009.
- Colombia: ¡No más! 2ª parte, el 28/08/2009.
- Mini curso: El Guaraní Paraguayo o Jopará, el 25/09/2009.

Asimismo, los nueve centros del Instituto Cervantes organizan cursos de formación para profesores de español que quieran actualizar sus conocimientos respecto a la enseñanza de la lengua española Y en lo que concierne al tema de la formación, de la habilitación y de la titulación de los profesores de español lengua extranjera, que han de desempeñar su trabajo en centros públicos de Brasil, el Instituto Cervantes entiende que ese tema ha de plantearse y de resolverse en el seno de las instituciones brasileñas.

⁹⁶ Información disponible en:

http://brasil.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/curso_para_profesores.shtm [citado

15 marzo 2010 - i]

El Instituto Cervantes, con sede en España, proporciona información dirigida a los profesionales de la enseñanza del español sobre los cursos de formación impartidos en el Centro de Formación de Profesores (CFP) del Instituto Cervantes y en el Máster en Enseñanza del Español como lengua extranjera organizado conjuntamente por el CFP y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo⁹⁷.

De acuerdo con la información disponible en los dominios web de los nueve centros del Instituto Cervantes, se puede interpretar que la labor académica y cultural de los centros del Instituto Cervantes en Brasil se centra en la promoción y en la difusión de la lengua española y de las culturas que están ligadas indisolublemente a esa lengua, con el máximo respeto a las instituciones y a los profesionales de ese país.

⁹⁷ Información disponible en: http://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/master/default.htm [[citado 14 marzo 2010 - d]

CAPÍTULO 8

8. CONCLUSIONES

La investigación que se ha llevado a cabo en esta tesis doctoral toman como referencia la Ley nº 11.161/2005, la cual establece que la enseñanza de la lengua española deberá integrarse a partir del día 5 de agosto de 2010 en el currículo de la enseñanza media, ya sea como asignatura de matrícula facultativa para el alumno, o como asignatura de matrícula obligatoria, en el caso de que la comunidad escolar opte por la lengua española como asignatura obligatoria para el estudiante.

De ahí que para delinear el escenario en el que se realiza la formación de los profesores de español en el ámbito de la educación universitaria brasileña, se hayan presentado, en el capítulo 1, temas relacionados con la creación de la universidad en la Edad Media, y las concepciones, la misión y los usos de esa institución universitaria, en un determinado contexto temporal y espacial histórico.

La correlación de esa presentación se ha debido a la intención de establecer un marco teórico a fin de que sirva de referencia para entender el sistema educativo superior de Brasil con sus influencias y particularidades, en el que se da la formación del profesor de español que, en la actualidad, desempeña un papel importante en lo que concierne a la Ley nº 11.161/2005.

En el Capítulo 2 se ha discutido las cuestiones concernientes al contexto en el que se elaboró la legislación de la enseñanza superior en Brasil, y también a las fuerzas de los sectores de la sociedad y de las ideologías políticas que han contribuido a la

constitución de las universidades brasileñas del siglo XX y del XXI. Además de ello, se ha destacado las influencias de centros de otros países, próximos o no, que las universidades brasileñas han experimentado, desde su creación hasta los días de hoy.

Así, en el contexto de los cambios acelerados que se presentan en el mundo moderno y sus repercusiones en la universidad, se ha reflexionado acerca de la crisis de la universidad occidental, y sobre la crisis particular de la universidad brasileña dentro de ese contexto progresivo e imparable de transformación social.

En la Parte II, que se compone de dos capítulos, se ha tratado, en primer lugar, de los currículos de los Cursos de la Licenciatura en *Letras Español*, en la modalidad presencial de las quince universidades brasileñas elegidas para este estudio de investigación. En segundo lugar, se ha dado a conocer el escenario del proceso de la implementación del español en todos los estados federativos de Brasil, a pocos meses para que entre en vigor la Ley n° 11.161/2005.

En el Capítulo 3 se ha presentado el criterio de elección de las universidades brasileñas, basado en el listado del mes de enero de 2010 que aporta el *Ranking* Mundial de Universidades en la Red del CSIC, así como toda la información relacionada con ese *Ranking*, cuya cobertura es más amplia que otros *rankings* similares, ya que se centra no sólo en los resultados de investigación, sino que también usa otros indicadores que reflejan mejor la calidad global de las instituciones académicas y de investigación de todo el mundo.

El objetivo fundamental de esa investigación ha sido allegar toda la información de la fuente en que se basa el criterio de elección de las universidades brasileñas, que ofrecen los cursos de Licenciatura en *Letras Español*, para que se pudiera llevar a cabo

un análisis y un posterior estudio de cómo se realiza la formación de profesores de español lengua extranjera en los diez estados de la federación brasileña en los que dichas universidades se sitúan.

El Capítulo 4 se ha centrado, en un primer momento, en los temas relacionados con la concepción del currículo universitario basado en dos dimensiones: la *dimensión macro* y la *dimensión micro*, como suelen denominarse en la terminología educativa reciente los niveles de concreción curricular; y, a continuación, se ha dado a conocer las legislaciones que sirven de directrices para la constitución de la formación de los profesores de *Letras Español* en las universidades de Brasil.

En la Parte III, que consta de cuatro capítulos, se han aportado informaciones ya más concretas y específicas sobre las universidades y la formación de profesores de español LE en Brasil. En el Capítulo 5 se ha presentado la descripción de cada una de las quince universidades elegidas para esta investigación doctoral, sus cursos de licenciatura en *Letras Español* y sus respectivos currículos.

A través de esa descripción, se ha pretendido proporcionar un retrato directo y objetivo del marco que conforma la educación superior en Brasil y, además, delinear cómo los cursos de formación de profesores de español como lengua extranjera organizan sus currículos a partir de la legislación vigente para la educación superior en ese país.

Así, la conclusión a la que se ha podido llegar acerca del *locus* de formación por excelencia de profesores de español en Brasil, de acuerdo con la legislación que constituye el sistema universitario en Brasil, es que las universidades brasileñas son las únicas instituciones que pueden otorgar el título de licenciado en *Letras Español* a los

estudiantes brasileños y, además de ello, que las quince universidades brasileñas seleccionadas para este estudio desempeñan un papel de gran importancia en el proceso de la implementación de la ley español en las escuelas de todo el territorio brasileño.

Asimismo, se puede aseverar que los profesores graduados en Licenciatura en *Letras Español* por dichas quince universidades reciben una buena formación. Por lo tanto, estarán en condiciones de asegurar la calidad de la enseñanza de la lengua española en las escuelas en las que trabajarán.

En el Capítulo 6, la investigación se ha centrado en reunir, mostrar y analizar la documentación existente sobre el proceso de la implementación del español que se está llevando a cabo en todas las escuelas brasileñas de enseñanza media con motivo de la referida ley federal.

De ese modo, a partir del 5 de agosto de 2010⁹⁸ todas las escuelas públicas y privadas deberán ofrecer como mínimo docencia en dos lenguas extranjeras modernas, una de matrícula obligatoria y otra de matrícula optativa para los estudiantes. Una de esas dos lenguas tendrá que ser la lengua española.

A través de los documentos analizados en esta tesis doctoral se ha podido comprobar que el gobierno brasileño no elaboró desde el inicio de la aprobación de la Ley nº 11.161/2005 un plan de implementación que tuviera como base, en primer lugar, las condiciones reales y objetivas para el proceso de implementación del español en las escuelas públicas.

Y, en segundo lugar, se ha comprobado que tampoco se llevó a cabo la aplicación –desde ese inicio del proceso– de un proyecto que reuniera toda la

⁹⁸ Es importante poner de relieve que este apartado de la tesis doctoral ha sido escrito antes de la fecha mencionada del día 5 de agosto de 2010.

información acerca de la estructura logística del país, de las universidades que ofrecen la formación de profesores de español ni del número exacto de profesores en disposición de atender la demanda docente establecida por la ley. A raíz de la ausencia de ese plan, la calidad de la enseñanza del español puede verse afectada de forma negativa en diversas ciudades brasileñas.

Sin embargo, desde el ámbito académico siempre ha habido gestos tangibles que han traducido la preocupación por la forma como se está llevando a cabo la implementación de la ley del español en los estados de la federación.

Ante esa situación, los académicos, las asociaciones de profesores de español de diversos estados se han reunido en congresos⁹⁹ e, incluso, han presentado varias propuestas¹⁰⁰ a los organismos públicos.

⁹⁹ Informaciones sobre los Congresos relacionados con la lengua española realizados en Brasil: *VI Congresso Brasileiro de Hispanistas / II Congresso Internacional da Associação Brasileira de Hispanistas* 31/08 a 03/09/2010.

Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/2010/05/23/vi-congresso-brasileiro-de-hispanistas-ii-congresso-internacional-da-associao-brasileira-de-hispanistas/> [citado 16 junio 2010 - a]

I Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del Mercosur y I Encuentro Internacional de Asociaciones de Profesores de Lenguas Oficiales del Mercosur. Lenguas, sistemas escolares e integración regional. Disponible en: <http://www.unioeste.br/eventos/ciplom/> [citado 16 junio 2010]

¹⁰⁰ Las propuestas presentadas por los académicos, ya citadas en Capítulo 6, pueden leerse en el documento de la COPESBRA. El objetivo principal de esa comisión es acompañar y asesorar las iniciativas del Ministerio de Educación y de las secretarías estatales y municipales de educación.

Disponible en: <http://espanholdobrasil.files.wordpress.com/2009/12/texto-reuniao-seb-18-11.doc> [citado 16 junio 2010 - b]

No obstante, el diálogo entre los representantes de los profesores y los representantes de los organismos públicos no siempre fue fluido, sobre todo en el Estado de Sao Paulo. La ausencia de una política lingüística transparente que atienda los intereses de toda una sociedad, ha dado paso al encubrimiento, al *enmascaramiento* de *intereses* políticos *particulares* y de una validez a corto plazo en el actual gobierno del estado paulista.

Los documentos citados a continuación permiten formarse una idea clara de cómo se está implementando la política lingüística del español en las escuelas estatales del Estado de Sao Paulo.

El Decreto 54758¹⁰¹, que posibilita la subcontratación de lenguas extranjeras en las escuelas públicas; la Resolución SE 83, de 5-11-2009¹⁰², que delibera sobre la diversificación curricular en la enseñanza media, relacionada con la lengua extranjera moderna; la Resolución SE – 76 / 2008¹⁰³, que establece el inglés como única lengua

Además de ello, la COPESBRA ha llevado a término otras iniciativas tales como: el *I Seminário Nacional da COPESBRA – “Implantação do Espanhol no Sistema Educativo Brasileiro”* y el *I Encontro Sergipano de Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas – “O Ensino de Espanhol no Ensino Básico”*. Esos dos encuentros tendrán lugar en la Universidad Federal de Sergipe (UFS).

Disponible en: <http://copesbraseminario.wordpress.com/apresentacao/> [citado 16 junio 2010 - i]

¹⁰¹ Información disponible en: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/819016/decreto-54758-09-sao-paulo-sp> [citado 16 junio 2010 - b]

¹⁰² Información disponible en: [http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/83_09.HTM?Time=12/28/2009 11:55:11](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/83_09.HTM?Time=12/28/2009%2011:55:11) [citado 16 junio 2010 - b]

¹⁰³ Información disponible en: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/76_08.HTM?Time=6/4/2010%203:41:53%20PM [citado 16 junio 2010 - c]

extranjera curricular para todo el estado; y el *Edital* 15 / 0002 2010¹⁰⁴, que permite las escuelas privadas interesadas en la subcontratación inscribirse en ese proceso de selección.

Así, esos documentos, en los que se establecen las bases legales de la implementación del español en las escuelas públicas de ese estado son los objetos de disconformidad entre la APEESP (Asociación de profesores de español del Estado de Sao Paulo) y el gobierno paulista.

A raíz del decreto y de las resoluciones comentadas en las líneas anteriores, se llevó a debate¹⁰⁵, el día 10 de marzo de 2010, en la Asamblea Legislativa el tema de la enseñanza de lenguas extranjeras en las escuelas públicas de Estado de Sao Paulo.

Tras ese debate, el líder del PT (Partido de los Trabajadores), presente en la Asamblea Legislativa ese día, redactó una petición de aclaración¹⁰⁶ y la dirigió al

¹⁰⁴ Información disponible en:

http://www.apeesp.com.br/web/index.php?option=com_content&view=article&id=127&Itemid=85
[citado 16 junio 2010 - a]

¹⁰⁵ Por solicitud de la APEESP y de los profesores de la USP (Universidad de São Paulo), la Comisión de Educación de la Asamblea Legislativa puso en debate la dudosa legalidad del Decreto nº 54.758/09 y la Resolución SE 83, de 5-11-2009 del Gobierno de Sao Paulo sobre las lenguas extranjeras en las escuelas públicas. El debate fue abierto al público y contó con la presencia de los representantes de asociaciones y de especialistas en lengua española.

Disponible en:

http://www.apeesp.com.br/web/index.php?option=com_content&view=article&id=123:debate-alesp&Itemid=81 [citado 16 junio 2010 - b]

¹⁰⁶ Información disponible en: <http://www.apeesp.com.br/web/images/pdf/13052010.pdf> [citado 16 junio 2010 - c]

Magistrado General de Justicia del Estado de Sao Paulo a fin de determinar las posibles ilegalidades en ese proceso de implementación de español en el estado paulista.

Así, a pocos meses de expirar el plazo de cinco años, prevista en la Ley nº 11.161, se puede observar que las conversaciones siguen teniendo obstáculos entre los representantes del profesorado y los representantes políticos que forman parte del gobierno estatal paulista.

Por otro lado, en el ámbito federal, con motivo de la apertura de diálogo con el Ministerio de Educación de Brasil, los académicos han incrementado los esfuerzos para acompañar y para prestar asesoría a las iniciativas¹⁰⁷ del Ministerio de Educación, de las Secretarías Estatales y Municipales de Educación, de forma conjunta, con el objetivo de garantizar el cumplimiento con calidad de la Ley nº 11.161/2005.

Ahora bien, es importante destacar, entre las conclusiones de esta tesis, que en nuestra opinión el eje central de ese proceso de implementación es la calidad de la enseñanza del español que se ofrecerá en las escuelas brasileñas.

¹⁰⁷ La aprobación final del MEC para el proyecto de la COPEBRA “*ESPANHOL MULTIMÍDIA PARA BRASILEIROS – Série Didática Eletrônica*”, ofrecida por la Universidad Federal Fluminense a través del Programa de *Formação Continuada Mídias na Educação*, de la SEED/MEC. El material producido se publicará en la página web denominada: *Portal do Professor* (<http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/index6.html>) y estará disponible también en *CD-Rom* o *pen Drive*, de modo que puedan utilizarlos en las escuelas sin acceso a internet. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/2010/04/02/iniciativa-da-copesbra-e-acolhida-pelo-mec-serie-didatica/> [citado 16 junio 2010 - c]

El nivel de la enseñanza del español no sólo garantizará el éxito de la implementación de la ley y el prestigio de que actualmente goza ese idioma en el ámbito académico brasileño, y también en las relaciones comerciales entre Brasil¹⁰⁸ y España, y los países miembros del Mercosur y de la Unasur, sino que también asegurará que miles de jóvenes brasileños tengan la posibilidad, por medio del conocimiento de esa lengua, de ampliar sus horizontes, de acercarse a pueblos¹⁰⁹ de distintas culturas y familiarizarse con sus costumbres, y sus producciones científicas y artístico-culturales.

Como más arriba mencionamos, la falta de un proyecto inicial, que debería haberse elaborado cuando se aprobó la ley del español en el año 2005, puede perjudicar la calidad de la enseñanza del español, aunque los futuros profesores de español alcancen un destacado nivel de preparación en las universidades brasileñas.

La realidad de hoy es que en algunos estados y en algunos municipios del país se está interpretando la Ley n° 11.161/2005 desde un punto de vista pragmático, es decir, los responsables están solo preocupados por incluir en el currículo la asignatura de lengua española, pero están dejando de preocuparse de algo fundamental: si los

¹⁰⁸ De acuerdo con el artículo publicado en el ICEX informa, Brasil es un mercado prioritario para España porque es la 'cabeza de puente' para entrar en América Latina y es un país en crecimiento que dispone de abundantes recursos naturales, estabilidad política y unos sólidos fundamentos económicos.

Disponible en:

http://www.icex.es/icex/cda/controller/pageICEX/0,6558,5518394_5519005_6366453_4302455,00.html

[citado 16 junio 2010 - a]

¹⁰⁹ Brasil, con un área de 8.514.876,599 Km², está localizado en el continente americano y ocupa la parte centro-oriental de Sudamérica. Está cortado por el Ecuador y el Trópico de Capricornio, con la mayor parte de sus tierras situadas en las latitudes más bajas del globo terrestre, las que le confiere las características de país tropical. Sus límites geográficos se extienden por 23.086 Km, de los cuales 15.719 Km correspondientes a la línea divisoria con países de América del Sur. Solo Chile y Ecuador no establecen fronteras con ese país tropical.

Disponible en: <http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/geo/posicaoextensao.html> [citado 16 junio 2010]

profesores que impartirán las clases de esa lengua estarán realmente preparados para hacerlo.

La comprobación de la preparación de los profesores de español se debe dar a través de la convocatoria de concurso-oposición, la cual seleccionará a los mejores profesionales para ocupar los puestos en las escuelas públicas, y no mediante el proceso de selección de profesores de español que se está poniendo en marcha. Ese proceso de selección de profesores, que en muchos de los casos sólo toma en consideración el título de licenciado en *Letras Español* y la experiencia del candidato en el ámbito educativo, sin tener en cuenta su experiencia docente en la enseñanza de una lengua moderna extranjera.

Frente a esa situación, la única vía de garantizar la calidad de la enseñanza es la implantación por medio de convocatorias de oposiciones. Sin ellas, resulta difícil sostener el éxito de la implementación, en este período inicial, aunque sólo pensemos en el número suficiente de profesores para atender la demanda derivada de la ejecución de la ley del español. La inclusión de las lenguas en los currículos escolares no puede interpretarse como un intento único de atender la exigencia de una ley. Las instituciones educativas han de asegurar la calidad de la enseñanza de ese idioma para favorecer el conocimiento de una realidad múltiple lingüística y cultural, con un papel importante en esa zona geográfica.

Así, con la palabras pronunciadas por su Alteza Real el Príncipe de Asturias, en el Acto de entrega de los Premios Príncipe de Asturias 2005¹¹⁰, se puede ampliar la idea

¹¹⁰ Información disponible en: http://servicios.elcomerciodigital.com/extras/premios/disc_felipe.htm
[citado 16 junio 2010]

de que “las lenguas han sido y seguirán siendo un factor primordial de convivencia y de aproximación entre los seres humanos, un vehículo de comunicación y de difusión cultural entre los distintos pueblos del planeta”.

Además de ello, su Alteza Real añadió que “las lenguas que hablamos los seres humanos están hechas, como se ha repetido tantas veces, para unirnos y no para separarnos o marginarnos, para facilitar la comprensión mutua y para fomentar el conocimiento, para ampliar nuestra cultura y, en definitiva, para enriquecer nuestro espíritu”.

Un ejemplo de aproximación entre diferentes culturas se produjo con la entrega del Premio Príncipe de Asturias de las Letras 2005 a la escritora brasileña Nélida Piñón, hija de emigrantes gallegos, que, como tantos otros españoles, buscaron nuevos horizontes en tierras americanas.

De las palabras del Príncipe de Asturias puede deducirse que las lenguas no sólo son un instrumento de unión entre las culturas, sino que también constituyen un factor que posibilita la creación de una mayor conciencia sobre las tradiciones lingüísticas y culturales del mundo e, incluso, infunden un espíritu de solidaridad basado en el entendimiento, en la tolerancia y en el diálogo entre los pueblos.

De ese modo, tras once meses de elaboración de esta tesis doctoral, estamos en condiciones de asegurar que el diálogo que puede hacerse en portugués y en español debe de ser el eje estructurador en ese proceso de implementación del español en Brasil. Se debe tener en cuenta que en una democracia, los intereses comunes de una sociedad se deben discutir entre todos los representantes de los varios ámbitos de esa misma sociedad. La decisión de la implementación de la ley nº 11.161 no sólo concierne a los políticos, sino también a los académicos, a los profesores de español como lengua

extranjera y, ante todo, a los estudiantes, que son la razón de la existencia de dicha ley y los destinatarios inmediatos de su aplicación.

El mayor reto de ese proceso es lograr que la implementación de la lengua española, como un bien público, es decir, perteneciente o relativo a toda una sociedad, produzca importantes beneficios a todos.

Estamos convencidos de que, para que el éxito sea a largo plazo, habrá que dejar de mirar desde un paradigma de preferencia excesiva al interés particular sobre lo general, y democratizar ese proceso.

Lo diremos en palabras de Don Quijote, “una golondrina sola no hace verano” (Cervantes, 1965:89). El éxito de la implementación de la lengua española no se hará realidad sin el diálogo y la unión de todos los sectores interesados de la sociedad brasileña, de la sociedad española y de toda la comunidad latinoamericana.

Quizá Alonso Quijano sea un personaje que sirva para ilustrar bien los deseos de la comunidad académica de Brasil y de España respecto a la inclusión de la lengua española en las escuelas brasileñas.

Los profesores de español, al igual que el famoso hidalgo Don Quijote de la Mancha, que caminó por diversos rincones de España para deshacer agravios, enderezar entuertos, enmendar sinrazones y mejorar abusos y, además, satisfacer deudas, caminan por varios estados brasileños para discutir, para reivindicar y para asegurarles a miles y miles de jóvenes la enseñanza de la lengua española con calidad¹¹¹. Muchas cosas se han alcanzado en ese recorrido, pero faltan muchas otras cosas más que conquistar.

¹¹¹ Informaciones acerca de las acciones emprendidas por los profesores brasileños para asegurar la implementación de la enseñanza del español con calidad pueden consultarse en las siguientes páginas web: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/> y <http://www.apeesp.com.br/web/> [citado 16 junio 2010]

De acuerdo con las conclusiones de la implementación del español en Brasil que yo mismo anunciaba en la Memoria Final del Máster titulada “*El proceso de la implementación de la ley del español en el Brasil: reacciones y reflexiones*”, “si se prevé la implementación de dicha ley sin tener en cuenta el *locus* de formación del profesor y la interpretación que cada estado brasileño haga de esa legislación, resultará difícil mantener la idea de un éxito real o de un fracaso rotundo de ese proceso de implementación de la ley del español en Brasil” (Ramalho, 2009: 96).

A pocos meses de la entrada en vigor de la ley del español, aún se puede mantener ese mismo punto de vista. La realidad no ha cambiado mucho y la garantía de ofrecer la enseñanza del español con calidad en las escuelas públicas del país ya se ve afectada, antes incluso mismo de empezar. De ello resulta que a muchos estudiantes no se les asegurará el derecho a recibir una enseñanza de calidad, conforme reza la Constitución brasileña¹¹².

De conformidad con lo que allí dije, la implementación del español en Brasil aún sigue abarcando no sólo una posibilidad, sino una gama de posibilidades que podrían resultar exitosas o no.

En síntesis, para asegurar la calidad de la enseñanza de la lengua española se deberán observar algunos criterios que tienen implicaciones de gran relevancia en ese proceso de implementación del español en las escuelas brasileñas.

Esos criterios son: 1. realización de la formación de profesores de español como LE en las universidades; 2. convocatoria de oposiciones para asegurar la calidad formativa de los docentes; 3. valoración de la práctica docente; 4. producción de

¹¹² Art.VII - garantía del patrón de calidad (la traducción es mía) del *Art. 206. Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto Seção I - Da Educação*. Disponible en: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm [citado 16 junio 2010]

materiales didácticos de buena calidad que atiendan las particularidades de los estudiantes brasileños; 5. formación continua de profesores de esa área específica del conocimiento; y 6. fomento de la producción científica que abarca todo lo relacionado con la Lengua española como lengua extranjera.

A nuestro parecer, ésa es la única manera de lograr, por un período indeterminado, el prestigio de la lengua española y de las culturas en lengua española en el quinto país más grande del mundo. De no ser así, el español podrá experimentar una devaluación con respecto a su valor económico, a raíz de los descaminos de la implementación de la ley 11.161/2005 en los estados brasileños, la cual puede reducir a niveles bajos la calidad de la enseñanza de esa lengua y, por ende, su oferta.

Pensamos que la implementación de la lengua española, por sí sola no podrá asegurar el alza permanente de ese idioma, si no se preserva su calidad en las escuelas públicas del país a partir de ahora, ya que los consumidores de ese producto, que pueden afirmar la certeza de la importancia del valor del español en el mercado globalizado, son los estudiantes de hoy y de mañana; los futuros hablantes que utilizarán ese idioma como herramienta en su práctica profesional y, además de ello, que consumirán los bienes culturales producidos en esa lengua.

Y para finalizar toda la discusión sobre el papel de las universidades brasileña en la formación de los profesores de español como lengua extranjera, en el proceso de implementación de la asignatura de lengua española en las escuelas públicas y privadas de Brasil y, paralelamente, calibrar las implicaciones económicas que supone la puesta en marcha de la ley de español, tanto en ámbito nacional como internacional, en el Capítulo 7 se ha reunido toda la información relacionada con la presentación institucional del Instituto Cervantes y su presencia en nueve ciudades capitales de Brasil

y, además de ello, se han comentado las actividades que la Consejería de Educación lleva a cabo en Brasil.

Así, los nueve centros del Instituto Cervantes, junto a la Consejería de Educación en Brasil, llevan a cabo una importante labor en lo que respecta a la oferta de la enseñanza de la lengua española para los diversos sectores de la sociedad brasileña, así como a la difusión de la cultura hispánica e, incluso, en un plano metodológico, a la organización de cursos de formación para profesores de español que quieran actualizar sus conocimientos respecto a la situación de la enseñanza de la lengua española.

Por otro lado, es importante poner de relieve que el protagonismo que comparten esas dos instituciones española con las quince universidades brasileñas se refiera a un papel esencialmente distinto en lo que concierne a la obtención de título de licenciado en *Letras Español* de las universidades brasileñas.

El papel que desempeñan las instituciones españolas en Brasil se centra exclusivamente en la promoción de la lengua española y en la difusión de las culturas hispánicas e, incluso, en la oferta de cursos de actualización para profesores de español como lengua extranjera. Esas acciones que España realiza en ese país constituyen una ayuda importante y necesaria en este momento, en el que se da -con un plazo ya fijado y muy próximo a la fecha de culminación de esta tesis doctoral¹¹³- la implementación del español en las escuelas brasileñas.

En suma, la formación de los profesores de español en las universidades brasileñas, el proceso de implementación del español en las escuelas públicas y privadas

¹¹³ Como nota de aclaración, el depósito de esta tesis se hará después del día 5 de agosto de 2010.

de mi país, así como la ayuda de España en ese terreno han sido los factores, de enorme trascendencia, que me han motivado a elaborar esta tesis doctoral.

Así, mi condición de ciudadano del Brasil, de licenciado en Letras Portugués /Español, de profesor en activo en la Universidad de Sorocaba desde el año 2002, y de titulado en el Máster de la UB en el año 2009, me han permitido el acceso a unas fuentes documentales, a unos conocimientos teóricos y a unos datos actuales que me han ayudado a la investigación doctoral que ahora culmina.

Ojalá pueda contribuir, aunque sea con un granito de arena, al conocimiento de los hechos, que ocurren a tanta distancia de España --aunque las conexiones políticas, comerciales y culturales la acortan--, así como a una justa valoración de los mismos, todos ellos conducentes a la mejora de la calidad de la enseñanza de la lengua española como lengua extranjera en toda la geografía brasileña.

9. BIBLIOGRAFÍA

Para la elaboración de esta tesis doctoral he consultado tres tipos de fuentes bibliográficas que, en esta relación, se presentan separadas: por una parte están las referencias de los libros y de los artículos consultados que tratan de la institución de la universidad, del cambio de la sociedad y del sistema universitario brasileño.

A continuación se presenta la parte que remite a la documentación del gobierno del Brasil en lo que concierne a todo lo que es legislación y regulación de su sistema de educación superior.

Y, por último, se presenta una tercera parte de la documentación consultada, las páginas oficiales de las universidades del Brasil; las páginas web que justifican el criterio que se ha tomado para la selección de las instituciones universitarias brasileñas; los sitios web que recogen informaciones acerca del proceso de implementación del español en Brasil, así como las páginas electrónicas de los centros del Instituto Cervantes y de la Consejería de Educación.

Referencias de los libros y de los artículos

AGUIRRE, M. E. en: De ALBA, A. (Coordinadora). (1997). *El Currículum universitario*. De cara al nuevo milenio. México: Plaza y Valdés.

ARANTES, I. C. (1985). *Educação no Brasil anos 60. O pacto do silêncio*. São Paulo: Edições Loyola.

ATCON, R. (1966). *Rumo à reformulação estrutural da universidade brasileira*. Rio de Janeiro: MEC.

AULARD, A. (1911). *Napoleon I et le monopole universitaire (Origines et fonctionnement de l'université impériale)*. Paris: Librairie Armand Colin.

BECK, U. (1997): *Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus - Antworten auf Globalisierung*, Frankfurt a. M., Suhrkamp (Edition Zweite Moderne). (Trad. cast.: *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós. 1998).

BENEDITO, V., FERRER, V., FERRERES, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.

BOBBIO, N. (1990). *Estado, governo, sociedade*. São Paulo: Paz e Terra.

BOBBIO, N. (1987). *Sociedade e Estado na filosofia política moderna*. São Paulo: Brasiliense.

BRASIL. *Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Governo Costa e Silva. *Reforma universitária*; relatório do Grupo de Trabalho. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, set. 1968.

CAPELATO, M. H. (1981). *O movimento de 1932; a causa paulista*. São Paulo: Editora Brasiliense.

CARDOSO, I. de A. R. (1982). *A universidade da comunhão paulista*. São Paulo: Autores Associados: Cortez.

CHARLE, C. & VERGER, J. (1996). *História das universidades*. São Paulo: Editora da UNESP.

CARVALHO, J. M. de C. (2004). *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 5ª Edição, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

CHAUÍ, M.. (2001). *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora da UNESP.

CHAUÍ, M. A "Universidade Operacional". *Revista Avaliação*. Campinas, Ano 4, vol. 4, n.3, p.3-8, 1999.

COHN-BENDIT, D. (2008). *Forget 68*. Paris: Seuil.

- CUNHA, L. A. (1997). "Universidade e sociedade: uma nova competência". *Revista de Adusp*, abril de 1997, PP. 22-25.
- CUNHA, L. A. (1980). *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- CUNHA, L. A. (1983). *A universidade crítica: o ensino superior na República Populista*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- DE SOUSA SANTOS, B. (2005). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. México: UNAM / CEIICH, 100 pp.
- D'IRSAY, S. (1935). *Histoire des universités françaises et étrangères*. Paris: Picard.
- DRÈZE, J. y DEBELLE, J. (1983). *Concepções da universidade*. Fortaleza, CE: Edições Universidade Federal do Ceará.
- FAUSTO, B. (20 junio). *História do Brasil*. São Paulo, SP: EDUSP: Editora da Universidade de São Paulo.
- FERNANDES, F. (1984). *A questão da USP*. São Paulo, Brasil: Brasiliense.
- LONGHI, S. M. (1998). *A face comunitária da universidade*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Ufrgs (Programa de Pós-Graduação em Educação).
- FRANTZ, W. (20febrero). *Funções Sociais da Universidade*. Rio Grande do Sul: Editora Unijui.
- DELEUZE, G. & GUATARRI, F. (1972). *Capitalisme et Schizophrénie I. L'Anti-Œdipe*. Paris: Minuit.
- GIROUX, H. (1993). *O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional*. En: T. T. Silva. *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- GOERGEN, P. (2000). *A crise de identidade da universidade moderna*. En: SANTOS FILHO, C., MORAES, S. (org.) *Escola e universidade na pós-modernidade*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp.

GOERTZEL, Ted. “MEC-USAID: Ideologia de desenvolvimento americano aplicado à educação superior brasileira”. En: *Revista Civilização brasileira*, Rio de Janeiro, VIII, n. 14, p.123-137, jul. 1967.

HASKINS, C. H. (1955). *Renaissance of the twelfth Century*. Cambridge: Harvard University Press.

HUMBOLDT, W. (1956). *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, S.375-386 en: *Die Idee der deutschen Universität. Die fünf Grundschriften aus der Zeit ihrer Neubegründung durch klassischen Idealismus und romantischen Realismus*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. (Trad. cast.: *La idea de la universidad en Alemania*. Buenos Aires: Editorial Sudamérica. 1959).

JASPERS, K. (1923). *Die Idee der Universität*. Berlin: Springer. (Trad. ingl.: *The Idea of the University*. Boston: Beacon Press. 1959).

KERR, C. (1982). *Os usos da universidade*. Tradução Débora Cândida Dias Soares. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.

LÉVI-STRAUSS, C. (1955). *Tristes Tropiques*. Paris: Plon. (Collection *Terre Humaine*) (Trad. cast.: *Tristes trópicos*. Barcelona: Paidós. 1988).

LONGHI, S. M. (1998). *A face comunitária da universidade*. Tese de doutoramento. Porto Alegre: UFRGS.

MARQUES, M. O. (1985). *Características da universidade pública, não estatal*. Ijuí: Unijuí. (Documento produzido em outubro de 1985 e disponível nos arquivos do Museu Antropológico Diretor Pestana, mantido pela Fidene).

MOACYR, P. *A Instrução e o Império. Subsídios para a história da educação no Brasil: 1854-1889*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937, v. 2.

MORAIS, J. L. de (Org.). (1989). *Perfil das universidades comunitárias*. São Paulo: Loyola; Santos: Editora Universitária Leopoldianum.

NEVES, C. E. B. (1995). *Ensino superior privado no Rio Grande do Sul. A experiência das Universidades Comunitárias*. En: Documento de trabalho 6/95, Nupes – Núcleo de

Pesquisas sobre o Ensino Superior da Universidade de São Paulo. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (mineo).

NEWMAN, J. H. (1886). *The Idea of a University: defined and illustrated*. Sixth ed. London: Longmans, Green and Company.

ORTEGA Y GASSET, J. (1960). *Misión de la universidad y otros ensayos afines*. 3ª ed. Madrid: Revista de Occidente.

PAVIANI, J. (1985). *Universidade comunitária: um modelo alternativo de universidade*. Caxias do Sul/RS.

PAULA, M. F. C. “A influência das concepções alemã e francesa sobre a Universidade de São Paulo e a Universidade do Rio de Janeiro quando de suas fundações”. *Avaliação* (Campinas), Campinas, v. 7, n. 4, p. 99-114, 20 febrero.

PEREIRA, E. M. de A. “A universidade da modernidade nos tempos atuais”. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, p. 29-52, mar. 2009.

PROST, A. (2007). *Fondation de l'Université*. Célébrations nationales 2008, Paris: Direction des archives de France.

RICOEUR, P. (1983). Prefácio. En: J. Dreze, & J. Debelle (Orgs), *Concepções da universidade*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.

RISTOFF, D. I. “A tríplice crise da universidade brasileira”. *CIPEDES*, Porto Alegre: n. 4(4), p. 9-14, set. 1999.

ROMANELLI, O. de O. (1986). *Historia da educação no Brasil (1930-1973)*. Petrópolis: Vozes.

ROSNAY, J. de. (1997). *O homem simbiótico, perspectivas para o próximo milênio*. Petrópolis: Vozes.

SANFELICE, J. L. (1986). *Movimento estudantil: a UNE na resistência ao golpe de 64*. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados.

- SANTOS, É. F. (2005). *O ensino superior no Brasil e os Acordos MEC-USAID: o intervencionismo norte-americano na educação brasileira*. Maringá: Universidade Estadual de Maringá.
- SAVIANI, D. (1993). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 11ª ed. Campinas: Autores Associados.
- SCHWARTZMAN, S. *et al.* (1984) *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da USP.
- SGUISSARDI, V. (Org.). (1997). *Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior*. Campinas, SP: Autores Associados. (Coleção Educação contemporânea).
- TRAMONTIN, R. e BRAGA, R. (1988). *As universidades comunitárias: um modelo alternativo*. Ipea, Instituto de Planejamento Econômico e Social. São Paulo: Leopoldianum e Loyola.
- TRINDADE, H. “A República em tempos de reforma universitária: o desafio do Governo Lula”. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 819-844, Especial - Out. 2004.
- VANNUCCHI, A. (2004). *A universidade comunitária: o que é, como se faz*. São Paulo: Ed. Loyola.
- VALLE, J. del y VILLA, L. (2007). “La lengua como recurso económico: Español S. A. y sus operaciones en Brasil”. En: VALLE, J. del. *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*. Madrid/Frankfurt a. M.: Iberoamericana/Vervuert.
- VELHO, G. (1999). “Universidade e pluralismo sociocultural”. En: OLINTO, H. K.; SCHOLLHAMMER, K. E. *Novas epistemologias: desafios para a universidade do futuro*. Rio de Janeiro: Ed. NAU; PUC-Rio.
- WHITEHEAD, A. N. (1955). *The aims of education and other essays*. London: Williams and Norgate. (Trad. cast.: *Los fines de la educación y otros ensayos*. Buenos Aires: Paidós. 1957).

Referencias de las páginas web con los documentos legislativos

Conselho Estadual de Educação do Distrito Federal. [en línea]. [citado 22 febrero 2010].

Disponibile en:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LhLQx57KtyAJ:www.conselhodeeducacaodf.com.br/documentos/cedf/resolucoes/Resolucoes2007/Resolu%C3%A7%C3%B5esPublicadas%2520no%2520DODF2007.doc+DF+%E2%80%93+Resolu%C3%A7%C3%A3o+n%C2%B0+01/2007++1%C3%ADngua+espanhola&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br>

Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso. [en línea]. [citado 22 febrero 2010].

Disponibile en:

<http://www.cee.mt.gov.br/atos%20normativos/2006/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20349%20de%202006%20-%20Lingua%20Espanhola.pdf>

Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. [en línea]. [citado 22 febrero 2010].
Disponibile en:

http://ww1.imprensaoficial.ms.gov.br/pdf/DO7086_05_11_2007.pdf

Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. [en línea]. [citado 22 febrero 2010].

Disponibile en:

[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hMz9vNy0RTwJ:www.cee.sc.gov.br/index.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D306+Parecer+n%C2%B0+167+\(28/04/2009\)%3B&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hMz9vNy0RTwJ:www.cee.sc.gov.br/index.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D306+Parecer+n%C2%B0+167+(28/04/2009)%3B&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br)

Conselho Estadual de Educação de Roraima. [en línea]. [citado 22 febrero 2010].

Disponibile en: http://www.cee.rr.gov.br/dmdocuments/par_20_07.pdf

Conselho Estadual de Educação de Sergipe. [en línea]. [citado 22 febrero 2010].

Disponibile en: http://www.seed.se.gov.br/portais/cee/arquivos/Resolucao_490-CEE_19-12-2005.pdf

Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação. [en línea]. [citado 08 diciembre 2009]. Disponible en:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1820febrero.pdf>

Constituição Federal [en línea]. [citado 22 marzo 2010]. Disponible en:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_marzo/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm

Mercosur [en línea]. [citado 16 junio 2010] Disponible en:

http://www.mercosur.org.uy/innovaportal/file/99/1/Ouro%20Preto_ES.pdf Ministério

da Educação – Conselho Nacional de Educação [en línea]. [citado 28 enero 2010 - a].

Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>

Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação [en línea]. [citado 22 abril 2010 - b]. Disponible en:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pceb018_07.pdf

Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação – Esclarecimentos para a implementação da Língua Espanhola como obrigatória no Ensino Médio, conforme dispõe a Lei nº 11.161/2005. [en línea]. [citado 23 abril 2010 - c]. Disponible en:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pceb018_07.pdf

Ministério da Educação – Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras [en línea].

[citado 21 enero 2010 - d]. Disponible en:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>

Ministério da Educação - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP [en línea]. [citado 30 octubre 2009 - e]. Disponible en:

<http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=sp&tema=educacao2008>

Planalto [en línea]. [citado 16 junio 2010]. Disponible en:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_marzo/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm

República Federativa do Brasil – Ministério da Educação e Cultura – MEC. Lei nº. 9.394 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20/12/1996. [en línea].

[citado 08 diciembre 2009]. Disponible en

:http://www.planalto.gov.br/ccivil_marzo/LEIS/19394.htm pdf

Tratado constitutivo de la Comunidad Europea del Carbón y del Acero, Tratado CECA [en línea]. [citado 17 agosto 2009]. Disponible en: http://europa.eu/legislation_summaries/institutional_affairs/treaties/treaties_ecsc_es.htm

Unasur [en línea]. [citado 16 junio 2010] Sudamérica. Disponible en: http://www.comunidadandina.org/unasur/tratado_constitutivo.htm

Referencias de las páginas oficiales de España

Centro Virtual Cervantes [en línea]. [citado 14-marzo-2010]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf

CSIC [en línea]. [citado 05 enero 2010]. Disponible en: http://www.csic.es/quien_somos.do

Consejería de Educación en Brasil [en línea]. [citado 26 abril 2010 - a]. Disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/br/es/programas/centrosderecursos/centrosderecursos.shtml>

Consejería de Educación en Brasil [en línea]. [citado 26 abril 2010 -b]. Disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/br/es/quienessomos/quehacemos.shtml>

Consejería de Educación en Brasil [en línea]. [citado 26 abril 201 - c]. Disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/br/es/publicaciones/publi09.shtml>

Consejería de Educación en Brasil [en línea]. [citado 26 abril201 - d]. Disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/br/es/publicaciones/otraspublic.shtml>

ELEBRASIL [en línea]. [citado 22 febrero 2010]. Disponible en: <http://www.educacion.es/exterior/br/es/elebrasil/elebrsobre.shtml>

El comercio digital [en línea]. [citado 16 junio 2010]. Disponible en: http://servicios.elcomerciodigital.com/extras/premios/disc_felipe.htm

El V Congreso Internacional de la Lengua Española [en línea]. [citado 16 junio 2010]. Disponible en: http://congresosdelalengua.es/chile/noticia_v_cile.htm

Europa Press [en línea]. [citado 22 mayo 2010]. Disponible en: <http://www.europapress.es/epsocial/fundaciones/noticia-fundacion-telefonica-presenta-hoy-salamanca-libro-oportunidades-espanol-lengua-extrajera-20100121075136.html>

Eumed.net [en línea]. [citado 01 junio 2010]. Disponible en: <http://www.eumed.net/cursecon/textos/Delgado-esp.htm>

Fundación Comillas [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - a]. Disponible en: <http://www.fundacioncomillas.es/ESP/f/64/86/La-Fundacion-Comillas/Eventos/II-Curso-para-profesores-brasilenos-del-proyecto-OYE-en-colaboracion-con-Universia--Santander-Universidades-y-con-el-Instituto-Cervantes>

Fundación Comillas [en línea]. [citado 22 mayo 2010 - b]. Disponible en: <http://www.fundacioncomillas.es/ESP/f/19/69/Actualidad/Actualidad/La-Fundacion-Comillas-clausura-el-II-Curso-de-espanol-para-profesores-brasilenos-del-Proyecto-OYE>

Fundación Comillas [en línea]. [citado 22 mayo 2010 - c]. Disponible en: <http://www.fundacioncomillas.es/ESP/f/64/86/La-Fundacion-Comillas/Eventos/II-Curso-para-profesores-brasilenos-del-proyecto-OYE-en-colaboracion-con-Universia--Santander-Universidades-y-con-el-Instituto-Cervantes> [

Fundación Telefónica [en línea]. [citado 22 mayo 2010]. Disponible en: http://www.fundacion.telefonica.com/debateyconocimiento/media/publicaciones/cuentas_espanol.pdf

ICEX [en línea]. [citado 16 junio 2010 - a]. Disponible en: http://www.icex.es/icex/cda/controller/pageICEX/0,6558,5518394_5519005_6366453_43febrero455,00.html

Instituto Cervantes [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - a]. Disponible en: http://www.cervantes.es/sobre_instituto_cervantes/informacion.htm

Instituto Cervantes [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - b]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf

Instituto Cervantes [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - c]. Disponible en: <http://ave.cervantes.es/>

Instituto Cervantes [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - d]. Disponible en: http://cfp.cervantes.es/actividades_formativas/master/default.htm

Instituto Cervantes de Belo Horizonte [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - a]. Disponible en: http://belohorizonte.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Belo Horizonte [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - b]. Disponible en: http://belohorizonte.cervantes.es/es/donde_esta_instituto_cervantes.htm

Instituto Cervantes de Belo Horizonte [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - c]. Disponible en: http://belohorizonte.cervantes.es/es/directorio_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Belo Horizonte [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - d]. Disponible en: http://belohorizonte.cervantes.es/es/cursos_espanol/cursos_espanol.htm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - a]. Disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/sobre_nosotros_brasil_espanol.htm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - b]. Disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/cursos_espanol/cursos_espanol.htm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - c]. Disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/cursos_espanol/2009/cursos_generales_espanol/cursos_generales_espanol.htm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - d]. Disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_especificos_espanol.shtm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - e]. Disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/cursos_espanol/2009/cursos_ninos.htm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - f]. Disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/materiales_profesores_espanol.htm [citado 14-marzo-2010 - e]

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - i]. Disponible en: http://brasil.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/curso_para_profesores.shtm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 – j]. Disponible en: http://brasilia.cervantes.es/es/donde_esta_instituto_cervantes.htm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 14 marzo 2010 –k]. Disponible en: http://brasilia.cervantes.es/es/cursos_espanol/2009/cursos_ninos.htm

Instituto Cervantes de Brasilia [en línea]. [citado 15 marzo 2010- l]. Disponible en: http://brasilia.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/curso_para_profesores.shtm

Instituto Cervantes de Curitiba [en línea]. [citado 15 marzo 2010 – a]. Disponible en: http://curitiba.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.ht

Instituto Cervantes de Curitiba [en línea]. [citado 15 marzo 2010 – b]. Disponible en: http://curitiba.cervantes.es/es/donde_esta_instituto_cervantes.htm

Instituto Cervantes de Curitiba [en línea]. [citado 15 marzo 2010 – c]. Disponible en: http://curitiba.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_generales_espanol.htm

Instituto Cervantes de Curitiba [en línea]. [citado 15 marzo 2010 – d]. Disponible en: http://curitiba.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/profesores_de_espanol.htm

Instituto Cervantes de Florianópolis [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - a]. Disponible en: http://florianopolis.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Florianópolis [en línea]. [citado 15 marzo 2010 –b]. Disponible en: http://florianopolis.cervantes.es/es/donde_esta_instituto_cervantes.htm

Instituto Cervantes de Florianópolis [en línea]. [citado 15 marzo 2010 –c]. Disponible en: http://florianopolis.cervantes.es/es/directorio_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Florianópolis [en línea]. [citado 15 marzo 2010 – d]. Disponible en: http://florianopolis.cervantes.es/es/cursos_espanol/cursos_espanol.htm

Instituto Cervantes de Porto Alegre [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - a]. Disponible en: http://portoalegre.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Porto Alegre [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - b]. Disponible en: http://portoalegre.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_adolescentes.htm

Instituto Cervantes de Porto Alegre [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - c]. Disponible en: http://portoalegre.cervantes.es/es/donde_esta_instituto_cervantes.htm

Instituto Cervantes de Porto Alegre [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - d]. Disponible en: http://portoalegre.cervantes.es/es/directorio_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Porto Alegre [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - e]. Disponible en: http://portoalegre.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/profesores_de_espanol.htm

Instituto Cervantes de Recife [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - a]. Disponible en: http://www.recife.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Recife [en línea]. [citado 15 marzo 2010 -b]. Disponible en: http://www.recife.cervantes.es/es/directorio_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Recife [en línea]. [citado 15 marzo 2010 -c]. Disponible en: http://www.recife.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/profesores_de_espanol.htm

Instituto Cervantes de Recife [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - d]. Disponible en: http://www.recife.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/curso_para_profesores.shtm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - a]. Declaración sobre la labor del Instituto Cervantes en Brasil Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/declaracion_ic_brasil_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - b]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - c]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/donde_esta_instituto_cervantes_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - d]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/directorio_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010- e]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_generales_espanol/cursos_generales_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010- f]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_especificos_espanol.shtm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 – g]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_intensivos_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 – h]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_empresas_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 – i]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_a_distancia_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 – j]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/materiales_didacticos_espanol.htm

Instituto Cervantes de Río de Janeiro [en línea]. [citado 14 marzo 2010 – k]. Disponible en: http://riodejaneiro.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/profesores_de_espanol.htm

Instituto Cervantes de Salvador [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - a]. Disponible en: http://salvador.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Salvador [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - b]. Disponible en: http://salvador.cervantes.es/es/cursos_espanol/cursos_espanol.htm

Instituto Cervantes de Salvador [en línea]. [citado 15 marzo 2010 - c]. Disponible en:
http://salvador.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/profesores_de_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - a]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/sobre_nosotros_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - b]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/donde_esta_instituto_cervantes.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - c]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/directorio_centro_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - d]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/cursos_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - e]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_especificos_espanol.shtm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - f]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_intensivos_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - g]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_empresas_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - h]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/profesores_de_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - i]. Disponible en:
http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_a_distancia_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - j]. Disponible en: http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/materiales_didacticos.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - k]. Disponible en: http://saopaulo.cervantes.es/es/cultura_espanol/cultura_espanol.htm

Instituto Cervantes de Sao Paulo Instituto Cervantes de Sao Paulo [en línea]. [citado 14 marzo 2010 - l]. Disponible en: http://saopaulo.cervantes.es/es/cursos_espanol/profesores_espanol/materiales_profesores.htm

Premio Príncipe de Asturias [en línea]. [citado 24 marzo 2010]. Disponible en: http://servicios.elcomerciodigital.com/extras/premios/disc_felipe.htm

Ranking Web de Universidades del Mundo [en línea]. [citado 05 enero 2010 - a]. Disponible en: http://www.webometrics.info/about_rank_es.html

Ranking Web de Universidades del Mundo [en línea]. [citado 05 enero 2010 - a]. Disponible en: http://www.webometrics.info/rank_by_country_es.asp?country=br

Real Academia Español [en línea]. [citado 16 junio 2010]. Disponible en: [http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000011.nsf/\(voanexos\)/archC7F61F32927F0B97C12572920marzoA32E8/\\$FILE/Presentacion.pdf](http://www.rae.es/rae/gestores/gespub000011.nsf/(voanexos)/archC7F61F32927F0B97C12572920marzoA32E8/$FILE/Presentacion.pdf)

Real Instituto Elcano [en línea]. [citado 16 junio 2010]. Disponible en: http://www.realinstitutoelcano.org/wps/wcm/connect/fe783d8042c42a7f881abb24ab1546e8/libro_internacionalizacion_empresa_espanola_brasil.pdf?MOD=AJPERES

Revistas culturales [en línea]. [citado 01 junio 2010]. Disponible en: http://www.revistasculturales.com/articulos/97/revista-de_occidente/1043/1/lengua_cultura-economia-una-presentacion.html

Referencias de las páginas oficiales sobre el proceso de la implementación del español y de las universidades del Brasil

Academic Ranking of World Universities (ARWU) [en línea]. [citado 05 enero 2010].

Disponible en: <http://www.arwu.org/aboutARWU.jsp>

Asociaciones de profesores de español en Brasil. [en línea]. [citado 29 abril 2010].

Disponible en: http://www.educacion.es/exterior/br/es/enlaces/aapee_abr10.pdf

Apeesp [en línea]. [citado 16 junio 2010 - a]. Disponible en:

http://www.apeesp.com.br/web/index.php?option=com_content&view=article&id=127&Itemid=85

Apeesp [en línea]. [citado 16 junio 2010 - b]. Disponible en:

http://www.apeesp.com.br/web/index.php?option=com_content&view=article&id=123:debate-alesp&Itemid=81

Apeesp [en línea]. [citado 16 junio 2010- c]. Disponible en:

<http://www.apeesp.com.br/web/images/pdf/13052010.pdf>

Apeesp [en línea]. [citado 24 marzo 2010 - d]. Disponible en:

<http://www.apeesp.com.br/web/>

CALVINO, I. Las Ciudades Invisibles. [en línea]. [citado 12 noviembre 2009].

Disponible en: <http://www.librosgratisweb.com/pdf/calvino-italo/las-ciudades-invisibles.pdf>

Capes [en línea]. [citado 13 enero 2010]. Disponible en: <http://www.capes.gov.br/>

CARDOSO, I. (2004). Usp, 70 anos: comemorações e contra- comemorações. Revista

ADUSP. [en línea]. [citado 13 enero 2010]. Disponible en: www.adusp.org.br/revista/33/r33afebrero.pdf

Cenp [en línea]. [citado 22 mayo 2009]. Disponible en:

<http://cenp.edunet.sp.gov.br/index.htm>

Centro de Estudos de Línguas (CEL) [en línea]. [citado 30 octubre 2009]. Disponible

en: <http://www.juventude.sp.gov.br/portal.php/estude/idiomas>

Conselho Estadual de Educação – Estado de Santa Catarina [en línea]. [citado 22 febrero 2010]. Disponible en:

[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hMz9vNy0RTwJ:www.cee.sc.gov.br/index.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D3junio+Parecer+n%C2%B0+167+\(28/04/2009\)%3B&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hMz9vNy0RTwJ:www.cee.sc.gov.br/index.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D3junio+Parecer+n%C2%B0+167+(28/04/2009)%3B&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br)

Conselho Estadual de Educação – Estado de Mato Grosso [en línea]. [citado 22 febrero 2010]. Disponible en:

<http://www.cee.mt.gov.br/atos%20normativos/20junio/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20marzo49%20junio%20-%20Lingua%20Espanhola.pdf>

Conselho Estadual de Educação – Estado de Roraima [en línea].]. [citado 22 febrero 2010]. Disponible en: http://www.cee.rr.gov.br/dmdocuments/par_20_07.pdf

Conselho de Educação – Distrito Federal [en línea]. [citado 22 febrero 2010]. Disponible en:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:LhLQx57KtyAJ:www.conselhodeducacaodf.com.br/documentos/cedf/resolucoes/Resolucoes2007/Resolu%C3%A7%C3%B5esPublicadas%2520no%2520DODF2007.doc+DF+%E2%80%93+Resolu%C3%A7%C3%A3o+n%C2%B0+01/2007++1%C3%ADngua+espanhola&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br>

Copesbra [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - a]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/2009/11/febrero/atividades-da-copesbra/>

Copesbra [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - b]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/category/cartas-ao-mec/>

Copesbra [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - c]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.files.wordpress.com/2009/08/carta-de-intencoes.pdf>

Copesbra [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - d]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/category/debates/>

Copesbra [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - e]. Disponible en:

<http://espanholdobrasil.wordpress.com/2009/10/22/carta-aos-reitores-elaborada-pela-copesbra-comissao-permanente-de-acompanhamento-da-implantacao-do-espanhol-no-sistema-educativo-brasileiro/>

Copesbra [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - f]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/category/carta-a-see/>

Copesbra [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - g]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/category/na-midia/>

Copesbra [en línea]. [citado 22 febrero 2010 - h]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.files.wordpress.com/2009/12/texto-reuniao-seb-18-11.doc>

Copesbra [en línea]. [citado 16 junio 2010 - i]. Disponible en: <http://copesbraseminario.wordpress.com/apresentacao/>

Copesbra [en línea]. [citado 24 mazo 2010 - j]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/>

COSTA, E., RODRIGUES, F., FREITAS, L.(2009). “Implantação do espanhol na escola brasileira: polêmica e desafios”. Revista do Departamento de Letras da UFSCar [en línea]. [citado 22 febrero 2010]. Disponible en: <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao10/espanholnaescbr.php>

Decreto N° 54.758, de 10 de setembro de 2009 [en línea]. [citado 29 octubre 2009]. Disponible en:

http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/DEC54758_09.HTM?Time=2/20/2010%209:44:36%20AM

Diário Oficial de Mato Grosso do Sul [en línea]. [citado 22 febrero 2010]. Disponible en: http://ww1.imprensaoficial.ms.gov.br/pdf/DO7086_05_11_2007.pdf

Enbrape [en línea]. [citado 15 marzo 2010]. Disponible en: <http://hispanoamantes.blogspot.com/2009/07/v-enbrape-encuentro-brasileno-de.html>

Espanhol do Brasil [en línea]. [citado 16 junio 2010 - a]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/2010/05/23/vi-congresso-brasileiro-de-hispanistas-ii-congresso-internacional-da-associacao-brasileira-de-hispanistas/>

Espanhol do Brasil [en línea]. [citado 16 junio 2010 - b]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.files.wordpress.com/2009/12/texto-reuniao-seb-18-11.doc>

Espanhol do Brasil [en línea]. [citado 16 junio 2010 - c]. Disponible en: <http://espanholdobrasil.wordpress.com/2010/04/febrero/iniciativa-da-copesbra-e-acolhida-pelo-mec-serie-didatica/>

IBGE [en línea]. [citado 16 junio 2010]. Disponible en: <http://www.ibge.gov.br/ibgeteen/pesquisas/geo/posicaoextensao.html>

INEP [en línea]. [citado 06 abril 2010]. Disponible en: http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news09_11.htm

Jusbrasil [en línea]. [citado 16 noviembre 2009 - a]. Disponible en: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/225246/decreto-6283-34-sao-paulo-sp>

Jusbrasil [en línea]. [citado 16 junio 2010 - b]. Disponible en: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/819016/decreto-54758-09-sao-paulo-sp>

Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities [en línea]. [citado 05 enero 2010]. Disponible en: <http://sciencestage.com/g/9918marzo/heeact-performance-ranking-of-scientific-papers-for-world-universities.html>

Pontificia Universidad Católica do Rio Grande do Sul [en línea]. [citado 09 enero 2010 - a]. Disponible en: <http://www3.pucrs.br/portal/page/portal/pucrs/Capa/AUniversidade/HistoriadaUniversidade>

Pontificia Universidad Católica do Rio Grande do Sul [en línea]. [citado 1 diciembre 2009 - b]. Disponible en: <http://www.pucrs.br/uni/poa/fale/>

Pontificia Universidad Católica do Rio Grande do Sul [en línea]. [citado 09 enero 2010 - c]. Disponible en: <http://www.pucrs.br/uni/poa/fale/>

Portal Brasileiro da Informação Científica. [en línea]. [citado 06 abril 2010 - a]. Disponible en:

<http://servicos.capes.gov.br/capesdw/Pesquisa.do?autor=&tipoPesqAutor=T&assunto=1%EDngua+espanhola&tipoPesqAssunto=T&ies=&tipoPesqIes=T&nivel=Doutorado&anoBase=2006>

Portal Brasileiro da Informação Científica. [en línea]. [citado 06 abril 2010 – b]. Disponible en: <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/Pesquisa.do?autor=&tipoPesqAutor=T&assunto=1%EDngua+espanhola&tipoPesqAssunto=T&ies=&tipoPesqIes=T&nivel=Doutorado&anoBase=2007>

Portal Brasileiro da Informação Científica. [en línea]. [citado 06 abril 2010 - c]. Disponible en: <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/Pesquisa.do?autor=&tipoPesqAutor=T&assunto=1%EDngua+espanhola&tipoPesqAssunto=T&ies=&tipoPesqIes=T&nivel=Doutorado&anoBase=2008>

SANTOS, J. J. Centros de Estudos de Línguas do Estado de São Paulo: uma longa experiência no ensino de Espanhol Língua Estrangeira (ELE) - FE-USP [en línea]. [citado 30 octubre 2009]. Disponible en: <http://www.usp.br/siicusp/Resumos/15Siicusp/2646.pdf>

Siau.edunet [en línea]. [citado 16 junio 2010 - a]. Disponible en: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/DEC54758_09.HTM?Time=12/28/2009 11:25:26 AM

Siau.edunet [en línea]. [citado 16 junio 2010 - b]. Disponible en: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/83_09.HTM?Time=12/28/2009 11:55:11

Siau.edunet [en línea]. [citado 16 junio 2010 - c]. Disponible en: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/76_08.HTM?Time=6/4/2010%203:41:53%20PM

The Times Higher Education Supplement [en línea]. [citado 05 enero 2010]. Disponible en: <http://www.timeshighereducation.co.uk/hybrid.asp?typeCode=153>

Unicamp [en línea]. [citado 10 noviembre 2009]. Sabedoria Universitária: A Unicamp ouve seus Professores Eméritos. Disponible en: <http://www.unicamp.br/unicamp/imprensa/galeria-de-imagens/2009-novembro/sabedoria-universitaria-a-unicamp-ouve-seus-professores-em>

Unioeste [en línea]. [citado 16 junio 2010]. Disponible en: <http://www.unioeste.br/eventos/ciplom/>

Universidad de Brasilia [en línea]. [citado 11 diciembre 2009 - a]. Disponible en: http://www.unb.br/sobre/principais_capitulos

Universidad de Brasilia [en línea]. [citado 11 diciembre 2010 - b]. Disponible en: eb.unb.br/matriculaweb/graduacao/curso_dados.aspx?cod=825

Universidad de Brasilia [en línea]. [citado 11 diciembre 2009 - c]. Disponible en: http://www.let.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=51&Itemid=16

Universidad de Brasilia [en línea]. [citado 11 diciembre 2009 - d]. Disponible en: http://www.let.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=14

Universidad de Brasilia [en línea]. [citado 11 diciembre 2009 - e]. Disponible en: <http://www.serverweb.unb.br/matriculaweb/graduacao/fluxo.aspx?cod=4154>

Universidad de Brasilia [en línea]. [citado 11 diciembre 2009 - f]. Disponible en: http://www.serverweb.unb.br/matriculaweb/graduacao/curso_dados.aspx?cod=825

Universidad de São Paulo [en línea]. [citado 13 enero 2010 - a]. Disponible en: <http://www4.usp.br/index.php/a-usp>

Universidad de São Paulo [en línea]. [citado 13 enero 2010 - b]. Disponible en: http://www.usp.br/internacional/home.php?id_cont=13&idioma=es

Universidad de São Paulo [en línea]. [citado 13 enero 2010 - c]. Disponible en: <http://www.fflch.usp.br/bem-vindo/>

Universidade de São Paulo [en línea]. [citado 13 enero 2010 - d]. Disponible en: <http://sistemas2.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=8&codcur=8051&codhab=6febrero&tipo=>

Universidade del Estado de Río de Janeiro [en línea]. [citado 16 enero 2010 - a]. Disponible en: <http://www.uerj.br/modulos/hotsite/index.php?lang=sp&pagina=42>

Universidade del Estado de Río de Janeiro [en línea]. [citado 16 enero 2010 - b]. Disponible en: <http://www.uerj.br/modulos/kernel/index.php?pagina=2>

Universidade del Estado de Río de Janeiro [en línea]. [citado 16 enero 2010 - c]. Disponible en: <http://www.uerj.br/modulos/kernel/index.php?pagina=28>.

Universidade del Estado de Río de Janeiro [en línea]. [citado 16 enero 2010 - d]. Disponible en: <http://www.uerj.br/modulos/kernel/index.php?pagina=29>

Universidade del Estado de Río de Janeiro [en línea]. [citado 16 enero 2010 - e]. Disponible en: http://www.uerj.br/modulos/kernel/index.php?pagina=562&cod_modulo=407

Universidade del Estado de Río de Janeiro [en línea]. [citado 16 enero 2010 - f]. Disponible en: <http://www.uerj.br/modulos/kernel/index.php?pagina=77>

Universidade del Estado de Río de Janeiro [en línea]. [citado 16 enero 2010 - g]. Disponible en: <http://www.institutodeletras.uerj.br/lpe.pdf>

Universidade del Estado de Río de Janeiro [en línea]. [citado 16 enero 2010 - h]. Disponible en: <http://www.institutodeletras.uerj.br/licpesp.pdf>

Universidade Estatal Paulista [en línea]. [citado 17 enero 2010 - a]. Disponible en: http://www.unesp.br/ape//mostra_arq_multi.php?arquivo=4755

Universidade Estatal Paulista [en línea]. [citado 17 enero 2010 - b]. Disponible en: <http://www.unesp.br/guia/letras.php> Universidade Estatal Paulista [en línea]. [citado 17 enero 2010 - c]. Disponible en:

http://74.125.113.132/u/unesp1?q=cache:pM6qn_n2wUJ:www.ibilce.unesp.br/instituicao/comissoes/gral/sumula_letras.doc+projeto+pedagogico+letras+espanhol&cd=3&hl=es&ct=clnk&ie=UTF-8

Universidade Estadual Paulista [en línea]. [citado 17 enero 2010 - d]. Disponible en:<http://www.sorocaba.unesp.br/instituicao/apresentacao/>

Universidade Federal da Bahia [en línea]. [citado 18 enero 2010 - a]. Disponible en:<http://www.proplad.ufba.br/docs/PDI2004-20081.PDF>

Universidade Federal da Bahia [en línea]. [citado 18 enero 2010 - b]. Disponible en:http://www.lettras.ufba.br/historia_Let/historia_Let.htm

Universidade Federal da Bahia [en línea]. [citado 18 enero 2010 - c]. Disponible en:http://www.supac.ufba.br/Grade_Curricular/Area_IV/4febrero2febrero%20LET%20VERNAC_LINGUA%20ESTRANG.%20MODERNA_Licenciatura_LetVern-Espanhol.pdf

Universidade Federal da Bahia [en línea]. [citado 18 enero 2010 - d]. Disponible en:<http://www.lettras.ufba.br/chapa2.html>

Universidade Federal da Bahia [en línea]. [citado 18 enero 2010 - e]. Disponible en:http://www.supac.ufba.br/Grade_Curricular/Area_IV/4febrero2febrero%20LET%20VERNAC_LINGUA%20ESTRANG.%20MODERNA_Licenciatura_LetVern-Espanhol.pdf

Universidade Federal da Bahia [en línea]. [citado 18 enero 2010 - f]. Disponible en:http://www.proplad.ufba.br/ftp/relatorio_2008/relatorio_gestao_2008.pdf [citado 18-01-2010 - f]

Universidade Federal de Ceará [en línea]. [citado 19 enero 2010 - a]. Disponible en:http://www.ufc.br/portal/index.php?option=com_content&task=section&id=14&Itemid=77

Universidade Federal de Ceará [en línea]. [citado 19 enero 2010 - b]. Disponible en:<http://www.cursodeletras.ufc.br/>

Universidade Federal de Ceará [en línea]. [citado 19 enero 2010 - c]. Disponible en:http://www.prograd.ufc.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=76&Itemid=77

emid=60Universidad Federal de Minas Gerais [en línea]. [citado 20 enero 2010 - a]. Disponible en http://www.ufmg.br/conheca/pdi_ufmg.pdf

Universidad Federal de Minas Gerais [en línea]. [citado 20 enero 2010 - b]. Disponible en http://www.ufmg.br/conheca/hi_index.shtml

Universidad Federal de Minas Gerais [en línea]. [citado 20 enero 2010 - c]. Disponible en: <http://www.letras.ufmg.br/site/>

Universidad Federal de Paraná [en línea]. [citado 22 enero 2010 - a]. Disponible en: http://www.proplan.ufpr.br/arquivos/PDI%2febrero007-2011_UFPR.pdf

Universidad Federal de Paraná [en línea]. [citado 22 enero 2010 - b]. Disponible en: http://www.ufpr.br/adm/templates/p_index.php?template=1&Cod=80&hierarquia=6.1.1

Universidad Federal de Paraná [en línea]. [citado 22 enero 2010 - c]. Disponible en: http://www.letras.ufpr.br/graduacao/mercado_de_trabalho.html

Universidad Federal de Paraná [en línea]. [citado 22 enero 2010 - d]. Disponible en: http://www.letras.ufpr.br/documentos/graduacao/portaria_retifica_curriculo_letras.pdf

Universidad Federal de Pernambuco [en línea]. [citado 23 enero 2010 - a]. Disponible en: http://www.ufpe.br/ufpenova/index.php?option=com_content&view=article&id=99&Itemid=178

Universidad Federal de Pernambuco [en línea]. [citado 23 enero 2010 - b]. Disponible en: http://www.ufpe.br/proacad/index.php?option=com_content&view=article&id=154&Itemid=138

Universidad Federal de Pernambuco [en línea]. [citado 23 enero 2010 - c]. Disponible en: <http://www.ufpe.br/letras/grad.htm>

Universidad Federal de Pernambuco [en línea]. [citado 23 enero 2010 - d]. Disponible en: <http://www.ufpe.br/letras/Curso%20D.htm>

Universidade Federal de Rio de Janeiro [en línea]. [citado 24 enero 2010 - a]. Disponible en: http://www.ufrj.br/pr/conteudo_pr.php?sigla=HISTORIA

Universidade Federal de Rio de Janeiro [en línea]. [citado 24 enero 2010 - b]. Disponible en: http://www.ufrj.br/pr/conteudo_pr.php?sigla=AUFRJMISSAO

Universidade Federal de Rio de Janeiro [en línea]. [citado 24 enero 2010 - c]. Disponible en: http://www.pr1.ufrj.br/index.php?option=com_content&task=view&id=137&Itemid=220

Universidade Federal de Rio de Janeiro [en línea]. [citado 24 enero 2010 - d]. Disponible en: http://www.letras.ufrj.br/index.php?option=com_content&task=view&id=45&Itemid=74

Universidade Federal de Rio de Janeiro [en línea]. [citado 24 enero 2010 - e]. Disponible en: <http://www.ifcs.ufrj.br/~historia/discentes/manual/CatGrad20febrero.pdf>

Universidade Federal de Rio Grande do Norte [en línea]. [citado 24 enero 2010 - a]. Disponible en: <http://www.ufrn.br/ufrn/conteudo/universidade/historia.php>

Universidade Federal de Rio Grande do Norte [en línea]. [citado 24 enero 2010 - b]. Disponible en: http://www.ufrn.br/ufrn/conteudo/universidade/doc_oficiais/anexos/PDI1999-2008.pdf

Universidade Federal de Rio Grande do Norte [en línea]. [citado 24 enero 2010 - c]. Disponible en: <http://www.cchla.ufrn.br/letras/index.html>

Universidade Federal de Rio Grande do Norte [en línea]. [citado 24 enero 2010 - d]. Disponible en: <http://www.ufrn.br/mostradeprofissoes/cursos/LetrasEspanhol.pdf>

Universidade Federal de Rio Grande do Norte [en línea]. [citado 24 enero 2010 - e]. Disponible en: www.cchla.ufrn.br/reuni/espanhol.doc

Universidade Federal de Rio Grande do Sul [en línea]. [citado 26 enero 2010 - a]. Disponible en: http://www.ufrgs.br/ufrgs/ufrgs_espanol/

Universidad Federal de Rio Grande do Sul [en línea]. [citado 26 enero 2010 - b].
Disponible en: http://www.ufrj.br/pr/conteudo_pr.php?sigla=AUFRJMISSAO

Universidad Federal de Rio Grande do Sul [en línea]. [citado 26 enero 2010 - c].
Disponible en:

http://www6.ufrgs.br/letras/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=54

Universidad Federal de Rio Grande do Sul [en línea]. [citado 26 enero 2010 - d].
Disponible en:

http://www6.ufrgs.br/letras/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=101

Universidad Federal de Rio Grande do Sul [en línea]. [citado 26 enero 2010 - e].
Disponible en:

<http://www1.ufrgs.br/graduacao/xInformacoesAcademicas/curriculo.php?CodCurso=334&CodHabilitacao=109&CodCurriculo=311&sem=2009febrero2>

Universidad Federal de Santa Catarina [en línea]. [citado 29 marzo 2010 - a].
Disponible en: <http://www.paa.ufsc.br/arquivos/arquivo42d3acf4448d5.pdf>

Universidad Federal de Santa Catarina [en línea]. [citado 29 marzo 2010 - b].
Disponible en: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/fragmentos/article/viewFile/8664/8005>

Universidad Federal de Santa Catarina [en línea]. [citado 29 marzo 2010 - c].
Disponible en: [http://www.lle.cce.ufsc.br/curriculos/espanhol/LETRAS-LINGUA%20ESPANHOLA%20E%20LITERATURAS%20\[curriculo%2019981\].pdf](http://www.lle.cce.ufsc.br/curriculos/espanhol/LETRAS-LINGUA%20ESPANHOLA%20E%20LITERATURAS%20[curriculo%2019981].pdf)

Universidad Federal de Santa Catarina [en línea]. [citado 29 marzo 2010 - d]. Disponible en:
<http://www.lle.cce.ufsc.br/>

Universidade Federal Fluminense [en línea]. [citado 28 enero 2010 - a]. Disponible en:
http://www.pdi.uff.br/images/images/PDI_no_EMEC_pos_Comissao_versao_30abr091.pdf
[15/12/2009](http://www.pdi.uff.br/images/images/PDI_no_EMEC_pos_Comissao_versao_30abr091.pdf)

Universidade Federal Fluminense [en línea]. [citado 28 enero 2010 - b]. Disponible en:
http://www.coseac.uff.br/2009/cursos/curso_29.htm

Universidade Federal Fluminense [en línea]. [citado 28 enero 2010 - c]. Disponible en:
<http://www.uff.br/ggl/novcurriculo.htm>

Universidade Federal Fluminense [en línea]. [citado 28 enero 2010 - d]. Disponible en:
<http://www.uff.br/ggl/PortuguesEspanholNovo.pdf>

10. ANEXOS

Anexo 10.1: El cuadro curricular del curso de Letras Español de la FFLCH de la Universidad de Sao Paulo en su versión original.

Legenda: CH = Carga horária Total; CE= Carga horária Estágio; CP=Carga horária de Práticas como Componentes Curriculares; AACCA= Carga horária en Atividades Académicos-Científicos-Culturales.

Disciplinas Obrigatórias							
1º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	AACA
<u>FLC0112</u>	Introdução aos Estudos Clássicos I	4	0	60		20	
<u>FLC0114</u>	Introdução ao Estudo da Língua Portuguesa I	4	0	60		20	
<u>FLL0433</u>	Elementos de Lingüística I	4	0	60		20	
<u>FLT0123</u>	Introdução aos Estudos Literários I	4	0	60		20	
Subtotal:		16	0	240		80	
2º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	AACA
<u>FLC0113</u>	Introdução aos Estudos Clássicos II	4	0	60		20	
<u>FLC0115</u>	Introdução ao Estudo da Língua Portuguesa II	4	0	60		20	
<u>FLL0434</u>	Elementos de Lingüística II	4	0	60		20	
<u>FLT0124</u>	Introdução aos Estudos Literários II	4	0	60		20	
Subtotal:		16	0	240		80	
3º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	AACA

<u>FLC0162</u>	Introdução ao Latim I	2	1	60	30
<u>FLM0259</u>	Prosa, poesia e ensaio na Literatura Espanhola contemporânea	2	1	60	10
<u>FLM0263</u>	Lingua Espanhola I	4	1	90	20
Subtotal:		8	3	210	60

4º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	AACA
<u>FLC0163</u>	Introdução ao Latim II	2	1	60		30	
FLC0162 - Introdução ao Latim I		Requisito					
<u>FLM0264</u>	Lingua Espanhola II	4	1	90		20	
FLM0263 - Lingua Espanhola I		Requisito					
<u>FLM0613</u>	Narrativa Breve Hispano-Americana	2	1	60	10	10	
Subtotal:		8	3	210	10	60	

5º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	AACA
<u>FLM0265</u>	Lingua Espanhola III	4	1	90		20	
FLM0264 - Lingua Espanhola II		Requisito					
<u>FLM0614</u>	Literatura Espanhola: Idade Média	2	1	60	10	10	
Subtotal:		6	2	150	10	30	

6º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	AACA
<u>FLM0262</u>	Práticas Oraís em Língua Espanhola	4	1	90		20	
FLM0265 - Lingua Espanhola III		Requisito					
<u>FLM0617</u>	Literatura Espanhola: Século XVI	2	1	60	10	10	
Subtotal:		6	2	150	10	30	

7º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	AACA
------------------	--	------------	-------------	----	----	----	------

<u>FLM0615</u>	Literatura Hispano-Americana: Discursos da Conquista	2	0	30	10	
<u>FLM0618</u>	Literatura Hispano-Americana: Estudos Coloniais	2	1	60	10	10
<u>FLM0621</u>	Literatura Espanhola: Século XVII	2	1	60		10
	Subtotal:	6	2	150	10	30

8º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	ACA
<u>FLM0619</u>	Argumentação e Sintaxe em Língua Espanhola	2	0	30		10	
	FLM0262 - Práticas Oraís em Língua Espanhola						Requisito
	FLM0265 - Língua Espanhola III						Requisito
<u>FLM0622</u>	Literatura Hispano-Americana: Romantismo e "Modernismo"	2	1	60		10	
<u>FLM0623</u>	Literatura Espanhola: Século XIX	2	1	60		10	
	Subtotal:	6	2	150		30	

9º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	ACA
<u>FLM0620</u>	Prática de Escrita em Língua Espanhola	2	0	30		10	
	FLM0262 - Práticas Oraís em Língua Espanhola						Requisito
	FLM0265 - Língua Espanhola III						Requisito
<u>FLM0624</u>	Literatura Espanhola: Século XX	2	1	60		10	
<u>FLM0625</u>	Vanguardas Latino-Americanas	2	0	30		10	
	Subtotal:	6	1	120		30	

10º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	ACA
-------------------	--	------------	-------------	----	----	----	-----

<u>FLM0616</u>	Temas Contrastivos Acerca do Funcionamento da Língua Espanhola e do Português Brasileiro	4	0	60	20
----------------	--	---	---	----	----

FLM0262 - Práticas Oraís em Língua Espanhola

Requisito

FLM0265 - Língua Espanhola III

Requisito

<u>FLM0626</u>	Literatura Hispano-Americana Contemporânea	2	1	60	10
Subtotal:		6	1	120	30

Disciplinas Optativas Eletivas

5º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	ACA
<u>FLM0206</u>	Introdução aos Estudos Tradutológicos	2	1	60		0	
<u>FLM0628</u>	Leituras Específicas da Literatura Hispano-Americana	2	1	60		0	
<u>FLM0677</u>	Italo Calvino e Outros Narradores do Século XX	2	1	60			

6º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	ACA
<u>FLM0286</u>	Introdução à Prática de Tradução do Espanhol	2	1	60		0	
<u>FLM0287</u>	Introdução à Prática de Tradução do Francês	2	1	60			
<u>FLM0497</u>	Introdução à Tradução do Francês	2	1	60		0	

7º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	ACA
<u>FLM0288</u>	Introdução à Prática de Tradução do Inglês	2	1	60			
<u>FLM0298</u>	Tradução Comentada do Italiano I	2	1	60			
<u>FLM0505</u>	Relações Literárias Brasil-França	2	1	60		0	

8º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	ACA
<u>FLM0502</u>	Literaturas de Expressão Francesa I	2	1	60		0	

9º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	ACA
------------------	--	------------	-------------	----	----	----	-----

FLM0268 Variedade e Alteridade na Língua Espanhola 4 1 90 0

FLM0265 - Língua Espanhola III

Requisito

FLM0503 Literaturas de Expressão Francesa II 2 1 60 0

10º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CH	CE	CP	AACA
<u>FLM0504</u>	Perspectiva da Crítica Francesa	2	1	60			0
<u>FLM0627</u>	Leituras Específicas da Literatura Espanhola	2	1	60			0

Disciplinas Optativas Livres

3º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CE	CE	CP	AACA
<u>FLM0112</u>	Aprendizagem de Língua Estrangeira: Teoria e Prática	2	0	30			
<u>FLM0126</u>	Literatura Latino-americana I	2	0	30			
<u>FLM0184</u>	Cultura e Civilização Espanhola	4	0	60			
<u>FLM0207</u>	Estudos Latino-americanos: Ficção e História	2	0	30	30		
<u>FLM0549</u>	Introdução à Cultura Espanhola	2	0	30	0		

4º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CE	CE	CP	AACA
<u>FLM0127</u>	Literatura Latino-americana II	2	0	30			
<u>FLM0227</u>	Literatura Espanhola da Época dos Áustrias	2	0	30			
<u>FLM0228</u>	Cervantes e Os Fundamentos do Romance	2	0	30			
<u>FLM0468</u>	Introdução à Tradução Literária	2	0	30			

5º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CE	CE	CP	AACA
<u>FLM0600</u>	Literatura Espanhola do Exílio	2	0	30			

6º Período Ideal		Créd. Aula	Créd. Trab.	CE	CE	CP	AACA
------------------	--	------------	-------------	----	----	----	------

<u>FLM0283</u>	Análise Contrastiva do Inglês	2	1	60	0
<u>FLM0284</u>	Análise Contrastiva do Italiano	2	1	60	
<u>FLM0678</u>	Análise de Textos Italianos	2	1	60	
<u>FLM0679</u>	A Poesia de Eugênio Montale	2	1	60	

		Créd. Aula	Créd. Trab.	CE	CE	CP	AAAC
7º Período Ideal							
<u>FLM0289</u>	Introdução à Prática de Tradução do Italiano	2	1	60			
<u>FLM0382</u>	Literatura Italiana do Barroco à Ilustração	2	1	60		0	
<u>FLM0498</u>	Práticas de Tradução do Francês	2	1	60		0	
<u>FLM0501</u>	Fundamentos da Crítica Francesa	2	1	60		0	

		Créd. Aula	Créd. Trab.	CE	CE	CP	AAAC
8º Período Ideal							
<u>FLM0281</u>	Análise Contrastiva para Tradução Português/Espanhol	2	0	30			
<u>FLM0499</u>	Tradução Especializada e Terminologia	2	1	60		0	

		Créd. Aula	Créd. Trab.	CE	CE	CP	AAAC
9º Período Ideal							
<u>FLM0299</u>	Tradução Comentada do Italiano II	2	1	60			
	FLM0298 - Tradução Comentada do Italiano I						Requisito
<u>FLM0500</u>	Tradução e Literatura	2	1	60		0	
<u>FLM0506</u>	A Escrita Literária	2	1	60		0	
<u>FLM0682</u>	Dante e a Divina Comédia	2	1	60			

Anexo10.2: La estructura curricular del Curso de Letras – Lengua Española y Literaturas de la Universidad Federal de Santa Catarina, en su versión original en portugués



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: 423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS
Currículo: 19981

Habilitação: Licenciatura e Bacharelado em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola 0

Documentação: Curso reconhecido pelo Decreto Federal 46266 de 28/06/1959, publicado no Diário Oficial da União de 10/07/1959
Decreto Criação – 46266 de 28/06/1959

Objetivo:

Titulação: Licenciado e Bacharel em Letras

Diplomado em: Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola

Período de Conclusão do Curso: Mínimo: 6 semestres Máximo: 14 semestres

Carga Horária Obrigatória: UFSC: 4794 CNE: 2200
Opcionais Profissional: 540

Numero de aulas semanais: Mínimo: 13 Máximo: 29

Coordenador do Curso: Profa Zélia Anita Viviani
Telefone: 37219489

Ciclo Básico 1

Fase 01 1				
Disciplina	tipo	HA	Equivalentes	Pré-Requisito Conjunto
<i>Introdução ao aprendizado do léxico e das estruturas gramaticais básicas do Espanhol. Desenvolvimento inicial de leitura, compreensão oral e produção oral e escrita.</i> LLE5361 Língua Espanhola I	Ob	120	8	LLE5311
<i>Introdução à prática de tradução, com ênfase nas diferenças gramaticais e colocacionais entre o Espanhol e o Português.</i> LLE5371 Prática de Tradução I	Ob	30	2	
<i>Os conceitos de gramática: Recuperação da história da gramática clássica na estrutura das gramáticas tradicionais.</i> LLV5101 Introdução Aos Estudos Gramat	Ob	60	4	LLV5851
<i>História de Roma. Panorama da literatura latina.</i> LLV5801 Língua e Cultura Latina I	Ob	30	2	LLV5851 ou LLV5810 ou LLV5802 ou LLV7101
<i>Leitura e análise de textos canônicos na Literatura Ocidental, abordando os seguintes aspectos e textos: a) poéticas clássicas - mimese e níveis de representação; a Poética de Aristóteles; uma tragédia grega e a Odisseia (Homero); b) poéticas modernas - mimese e hibridismo: o Profetado e Cromwell, de Victor Hugo; O Pintor da vida moderna; de Baudelaire; uma peça de Shakespeare e um conto de Machado de Assis; c) poéticas contemporâneas - a crise da representação; O grau zero da escritura, de Roland Barthes; Esperando Godot, de Beckett; um conto de Guimarães Rosa; Pierre Menard, autor do Quixote; de Borges; e poemas de João Cabral de Melo Neto.</i> LLV5931 Teoria da Literatura I	Ob	60	4	



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: 423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS
Currículo: 19981

Habilitação: Licenciatura e Bacharelado em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola 0

Fase 02						2
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
<i>Continuidade do aprendizado do léxico e das estruturas gramaticais básicas do Espanhol e aprofundamento da leitura, compreensão oral, produção oral e escrita.</i>						
LLF5362	Língua Espanhola II	Ob	120	8	LLF5312	LLF5361
<i>Desenvolvimento da habilidade de tradução do Espanhol para o Português.</i>						
LLF5372	Prática de Tradução II	Ob	30	2		LLF5371
<i>Sentido e referência. Enunciado e Enunçiação. Semântica e pragmática. Regras conversacionais. Princípios de semântica formal.</i>						
LLV5102	Semântica	Ob	60	4	LLV5256	LLV5101
<i>Leitura e análise de textos canônicos na Literatura Brasileira, abordando os seguintes aspectos e textos: a) de colônia ao romanismo - construção de identidade nacional a partir do mapeamento territorial; o barroco e a internacionalização da cultura; leitura da poesia de Gregório de Matos; Alencar e as línguas fundacionais; leitura de um romance indianista e de um urbano; b) Do Império à República Velha - o alcegonismo brasileiro; Literatura e cultura brasileiras pós-românticas; a ficção moderna de Machado de Assis; leitura de um romance ou de contos; c) 1920/1990 - a literatura de modernidade - modernismo e pós-modernismo - o cinema moderno; leitura da poesia de Bandeira e Drummond; permanência e transformação do regional; leitura de um romance de Graciliano Ramos (Midas secas ou São Barão) e do 'Grande sertão: veredas'; de Guimarães Rosa; as narrativas de introspecção pessoal - Clarice Lispector; leitura de contos ou de um romance.</i>						
LLV5240	Intr.od ao Estudo de Lit.bras.	Ob	60	4	LLV5241 ou LLV7201 ou LLV7202 ou LLV7203	oh
<i>Introdução à Língua Latina; características; sintaxe dos casos.</i>						
LLV5802	Língua e Cultura Latina II	Ob	30	2	LLV5851 ou LLV5852 ou LLV5853 ou LLV5801 oh LLV7101	ou

Fase 03						3
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
<i>Aquisição de fluência oral na discussão de temas variados. Redação de textos curtos e de extensão média sobre tópicos atuais.</i>						
LLF5363	Língua Espanhola III	Ob	120	8	LLF5313	LLF5362
<i>Introdução ao estudo do texto literário hispânico. Procedimentos específicos de poesia, prosa, teatro e ensaio. Figuras do discurso literário.</i>						
LLF5381	Literatura Hispânica I	Ob	60	4	LLF5351	
<i>Leitura e análise de textos canônicos na Literatura Portuguesa, abordando os seguintes aspectos e textos: a) a literatura e a construção da nacionalidade portuguesa - a lírica trovadoresca; leitura de cantigas de amigo, de amor, de escárnio; o teatro de Gil Vicente; leitura de um dos autos; b) tradição e renovação, o paradigma do escritor clássico; leitura de poemas líricos de Camões; c) Barroco - norma e transgressão - releituras do lírico e do satírico; Bocage; d) o conflito campo/cidade - Eça de Queiroz; leitura de um romance; e) Melhorias da modernidade na literatura portuguesa do século XX; neoclassicismo e vanguarda; multiplicidades do moderno; leitura de poemas de Fernando Pessoa e de seus heterônimos; da vanguarda/linha realista - Alves Redol; leitura de um romance, à vanguarda/linha intertextual - José Saramago; leitura de um romance.</i>						
LLV5260	Intr.od ao Estudo de Lit.port.	Ob	60	4	LLV5165 ou LLV5248 ou LLV7301 ou LLV7302 ou LLV7303	oh
_____	Disciplinas Opativas	Op	60	4		



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: 423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS
Currículo: 19981

Habilitação: Licenciatura e Bacharelado em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola 0

Fase 04					4	
Ao concluir as disc. que constituem as quatro primeiras fases sugeridas, o aluno deverá optar por bach. ou por lic.						
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
LLE5331	Explicação e análise de poemas e textos hispânicos Explicação e Anal.de T.literar.I	Ob	30	2		
LLE5341	Introdução à prática de versão, com ênfase nas diferenças gramaticais e colocacionais entre o Espanhol e o Português. Prática de Versão I	Ob	30	2		
LLE5364	Estudo sistemático da morfologia do Espanhol. Língua Espanhola IV	Ob	60	4	LLE5314	LLE5363
LLE5382	Panorama histórico das literaturas espanholas, com leitura e análise de obras representativas. Literatura Hispânica II	Ob	60	4	LLE5352	
LLE5392	Prática de Composição Oral I	Ob	30	2		
LLE5393	Introdução à prática de composição oral e escrita, com ênfase nos procedimentos composicionais em nível de frase, parágrafo e totalidade do texto. Prat.de Comp.escrita I	Ob	30	2		
	Disciplinas Opcionais	Op	60	4		

Ciclo Profissional 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: 423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS
Currículo: 19961

Habilitação: Licenciatura e Bacharelado em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola

Disciplinas Optativas					102	
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalências	Pré-Requisito	Conjuntivo
<i>Princípios lingüísticos nas diferentes abordagens do ensino da língua estrangeira. Análise contrastiva e análise de erros. Teorias da aquisição e aprendizagem de uma segunda língua. Aplicações ao ensino.</i>						
LLE5045	Linguíst. Aplic. Língua Estrang.	Op	60	4		
<i>Introdução ao desenvolvimento das estratégias de leitura e estudo de estruturas básicas da língua inglesa tendo como objetivo a compreensão de textos preferencialmente autênticos, gerais e específicos da área.</i>						
LLE5101	Inglês Instrumental I-A	Op	54	3		
LLE5300	Literatura Gauchesca	Op	60	4		
LLE5301	Literatura do Rio da Prata	Op	60	4		
LLE5302	Teoria do Texto Poético	Op	60	4		
LLE5303	Teoria da Narrativa	Op	60	4		
LLE5304	Teoria e Prát. de Elab.de Mat.	Op	30	2	LLE5363	
<i>Etapas do desenvolvimento do Espanhol na Espanha e no mundo hispânico.</i>						
LLE5307	Historia da Língua Espanhola	Op	30	2	LLE5363	
LLE5308	Anal. de Trad. Literárias	Op	30	2	LLE5363	
LLE5332	Explicação e Anal. textos Lit.ii	Op	30	2	LLE5331	
LLE5333	Explicação e Anal. textos Lit.iii	Op	30	2	LLE5332	
<i>Desenvolvimento da habilidade de tradução em nível avançada.</i>						
LLE5343	Prática de Versão Avançada	Op	30	2	LLE5342	
<i>Curso Monográfico sobre um tópico de língua espanhola.</i>						
LLE5359	Tópicos Especiais em Língua Espanhola III	Op	30	2		
<i>Curso Monográfico sobre um tópico de língua espanhola.</i>						
LLE5360	Tópicos Especiais em Língua Espanhola IV	Op	30	2		
<i>Ampliação e aprofundamento de todas as habilidades lingüísticas. Revisão da gramática do Espanhol / Estudo de pontos de contato entre o português e o espanhol.</i>						
LLE5368	Língua Espanhola VIII	Ob	60	4	LLE5362 ou LLE5367	
<i>Curso monográfico sobre um tópico de Língua Espanhola.</i>						
LLE5369	Tópicos Especiais em Língua Espanhola I	Op	30	2	LLE5362	
LLE5370	Prática/composição Escrita III	Op	30	2	LLE5362	
<i>Desenvolvimento da habilidade de tradução em nível avançada.</i>						
LLE5373	Prática de Trad. Avançada	Op	30	2	LLE5372	
<i>Curso Monográfico sobre um tópico de cultura hispanoamericana.</i>						
LLE5377	Tópicos Especiais em Cultura Hispanoamericana II	Op	30	2		
<i>Curso monográfico sobre um tópico de Cultura Espanhola.</i>						
LLE5378	Top.esp.em Cultura Espanhola	Op	30	2		

Data: 03/12/2007

Núcleo de Processamento de Dados

Página:4



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: 423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS
Currículo: 19981

Habilitação: Licenciatura e Bacharelado em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola							0
LLÉ5379	Curso monográfico sobre um tópico de Cultura Hispano-Americana. Top.esp.em Cult.hispano-ameríc.	Op	30	4	LLV5321 LLV5322	eh	
LLÉ5380	Curso monográfico sobre um tópico de Literatura Hispânica. Tópicos Especiais em Literatura Hispânica III	Op	30	2			
LLÉ5387	Curso Monográfico sobre um tópico de Literatura Hispânica Tópicos Especiais em Literatura Hispânica IV	Op	30	2			
LLÉ5388	Curso monográfico sobre um tópico de Literatura Hispânica. Top.esp.literatura Hispânica I	Op	30	2			
LLÉ5389	Curso monográfico sobre um tópico de Literatura Hispânica. Top.esp.liter.hispano-americana	Op	60	4			
LLÉ5390	Elaboração e defesa do Trabalho de Conclusão de Curso.EMENTAS DAS DISCIPLINAS DA ÁREA DE FRANCÊS Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Ob	120	8		LLÉ5362 LLÉ5376 LLÉ5381	eh eh
LLÉ5396	Desenvolvimento da expressão oral do Espanhol em nível intermediário. Conversação I	Op	30	2			
LLÉ5397	Desenvolvimento da expressão oral do Espanhol em nível avançado. Conversação II	Op	30	2		LLÉ5396	
LLÉ5398	Desenvolvimento da habilidade de apresentação oral para seminários, congressos, etc. Conversação III	Op	30	2		LLÉ5397	
LLÉ5399	Prática de composição oral e escrita em nível avançado, com redação de comunicações e ensaios. Prática/composicao Escrita III	Op	30	2		LLÉ5392	
LLÉ5770	Uma visão panorâmica das principais correntes da literatura universal, através do estudo de alguns autores. Literatura Universal	Op	30	2			
LLÉ5801	Introdução ao estudo do idioma grego. Prática de compreensão e expressão oral. Estudo da gramática e pronúncia em nível básico. Leitura expressiva de textos autênticos. Grego I	Op	60	4			
LLÉ5802	Prática de compreensão e expressão oral em grego. Estudo de gramática e pronúncia em nível pré-intermediário. Leitura expressiva de textos autênticos. Grego II	Op	60	4			
LLÉ7881	Língua Brasileira de Sinais I (PCC 18 h/a)	Op	72	4			
LLV5210	Descrição da sintaxe do português sob a perspectiva da gramática tradicional. Sintaxe Tradicional	Op	60	4			
LLV5357	Criação e desenvolvimento de narrativas curtas: O Conto. Experiencias/Criação Literatura II- O Conto	Op	45	3			
LLV5650	A origem da Política Linguística. As tipologias das situações plurilingües. A Teoria Crítica das Línguas de Colvett. Política Linguística versus Planificação de Linguística. Os instrumentos da planificação linguística: Planificação de Corpus versus planificação de Status. Políticas Linguísticas no Brasil. Estudos de Caso. Intrad. a Política Linguística	Op	30	2			
LTR5007	Participação em Programa de Intercâmbio Acadêmico, decorrente de convênio assinado, com Instituições de Ensino Superior, Agências de Fomento, Centros de Pesquisa e Instituições semelhantes, visando a realização de atividades acadêmicas como cursos, estágios e pesquisas orientadas ao aprimoramento da formação do aluno, devidamente aprovadas pelo Colegiado do Curso. Programa de Intercâmbio I	Op					
LTR5008	Contribuição da participação em Programa de Intercâmbio Acadêmico, visando a realização de cursos, estágios, e pesquisas orientadas ao aprimoramento da formação do aluno. Programa de Intercâmbio II	Op					

Data: 03/12/2007

Núcleo de Processamento de Dados

Página:5



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: 423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS
Currículo: 19981

Habilitação: Licenciatura e Bacharelado em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola 0

LTR5011	Monitoria em Letras I	Op	60	4
LTR5012	Monitoria em Letras II	Op	60	4
LTR5013	Pesquisa em Letras I	Op	60	4
LTR5014	Pesquisa em Letras II	Op	60	4
LTR5015	Extensao em Letras I	Op	60	4
LTR5016	Extensao em Letras II	Op	60	4

Observações: Liberar do cumprimento da disciplina LLV5802- Língua e Cultura Latina II, os alunos do curso de graduação em Letras vinculados aos currículos 98.1, que tenham cursado, com aproveitamento as disciplinas LLV 5801- Língua e Cultura Latina I 30h/a e LLV5851 - Língua Latina I- 54h/a. Hab.1 - Bacharelado em Língua Espanhola e Literatura de Língua Espanhola - o aluno deverá cursar, em caráter obrigatório, no mínimo 420h/a de disciplinas optativas, sendo 150h/a da área de Espanhol e as outras 270h/a de qualquer Departamento da UFSC, obedecidos os pré-requisitos. Hab.2 - Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura de Língua Espanhola - o aluno deverá cursar, em caráter obrigatório no mínimo 120h/a de disciplinas optativas, sendo 60h/a da área de Espanhol e as outras 60h/a de qualquer Departamento da UFSC, obedecidos os pré-requisitos (Port169/preg/98- 08/12/98). A disciplina LLV5931 - Teoria da Literatura I tem como equivalente o conjunto de LLV5941- Teoria/Literatura I mais LLV5942- Teoria/Literatura II mais LLV5943. A disciplina LLE5045- Lingüística Aplicada Língua Estrangeira tem como equivalente a disciplina LLE5655 ou LLV5655.
Dispensar do cumprimento das disciplinas LLE5392 e LLE 5393 o aluno do curso de graduação em Letras-Bacharelado e Licenciatura em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola, vinculado ao currículo 98.1, que tenha cursado, com aproveitamento, a disciplina LLE5391.(Portaria n°1977/PREG/1999, de 29/10/1999) Esta portaria entra em vigor no 1º período letivo de 2000. Dispensar, para efeito de integralização curricular dos alunos do Curso de Graduação de Letras Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola, vinculados ao currículo 1998.1, do cumprimento da disciplina LLV5802- Língua e Cultura Latina II, quem cursar com aproveitamento a disciplina LLV5821 - Língua Latina I.

Legenda: Tipo: Ob-Disciplina Obrigatória; Op-Disciplina Optativa; Es-Estágio; Ex-Extracurso. HA-Hora Aula Equivalente: Disciplina equivalente; Conjunto: Disciplina que deve ser cursada em conjunto



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: **423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS**
 Currículo: **19981**

Habilitação: Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola

3

Objetivo:

Titulação: Licenciado em Letras

Diplomado em: Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola

Período de Conclusão do Curso: Mínimo: 6 semestres Máximo: 14 semestres

Carga Horária Obrigatória: UFSC: 2238 CNE: 2200
 Oportivas Profissional: 240

Numero de aulas semanais: Mínimo: 13 Máximo: 29

Coordenador do Curso:
 Telefone: 0

Ciclo Profissional

2

Fase 05					
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalencias	Pré-Requisito Conjunto
<i>Conceito de estrutura e organização. O ensino de 1º grau: a obrigatoriedade e gratuidade, o currículo e avaliação. O ensino de 2º grau: a profissionalização e a escola acadêmica. A relação do ensino de 1º e 2º graus com Educação Pré-Escolar, Educação Especial, Integração na Rede Regular de Ensino, O Ensino Supletivo, A proposta Curricular do Estado, Ensino Superior. O profissional da Educação. A ação do Estado em Educação: a questão de justiça social.</i>					
EED5129	Este Func.do Ens.de 1. e 2.gr I	Ob	72	4	
<i>Estudo da fonética e da fonologia do Espanhol em contraste com a fonética e a fonologia do Português do Brasil</i>					
LLE5365	Língua Espanhola V	Ob	60	4	LLE5315 LLE5364
<i>Panorama histórico da literatura hispano-americana, com leitura e análise de obras representativas</i>					
LLE5383	Literatura Hispanica III	Ob	60	4	LLE5363
LLE5394	Prática de Composição Oral II	Ob	30	2	LLE5392
<i>Prática de composição oral e escrita em nível intermediário, com exercícios de resumo e ampliação de textos, apresentações curtas e resenhas.</i>					
LLE5395	Prática de Composição Escrita II	Ob	30	2	LLE5393
<i>Introdução à Psicologia como ciência: histórica, objetivo e métodos. Interações sociais no contexto educacional e o lugar do professor. Introdução ao estado do desenvolvimento e da aprendizagem -Infância, adolescência, estado adulto. Contribuições da Psicologia na prática escolar cotidiana e na compreensão do fracasso escolar.</i>					
PSI5137	Psicologia Educacional :Desenvolvimento e Aprendizagem- PCC 12 horas aula	Ob	72	4	PSI5107

Data: 03/12/2007

Núcleo de Processamento de Dados

Página:7



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: 423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS
Currículo: 19981

Habilitação: Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola

3

Fase 06					6	
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
<i>Princípios lingüísticos nas diferentes abordagens do ensino de língua estrangeira. Análise contrastiva e análise de erros. Teorias da aquisição e aprendizagem de uma segunda língua. Aplicações ao ensino.</i>						
LLE5045	Linguíst. Aplic./língua Estrang.	Ob	60	4	LLE5365	
<i>Estudo de sítios do Espanhol.</i>						
LLE5366	Língua Espanhola VI	Ob	90	6	LLE5316	LLE5365
<i>Estudo de momentos significativos do teatro hispânico, com leitura e análise de obras representativas.</i>						
LLE5384	Literatura Hispânica IV	Ob	60	4	LLE5354	
<i>Evolução histórica e tendências atuais de Didática. A relação pedagógica no contexto do ensino. A organização do processo ensino-aprendizagem. Avaliação do processo ensino-aprendizagem.</i>						
MEN5131	Didática Geral	Ob	72	4		
	Disciplinas Opativas	Op	60	4		
Fase 07					7	
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
<i>Continuação do estudo de sítios do Espanhol e estudo de fonografia hispânica.</i>						
LLE5367	Língua Espanhola VII	Ob	90	6	LLE5317	LLE5366
<i>Curso monográfico sobre o Quijote, com leitura e análise da obra e de estudos críticos representativos.</i>						
LLE5385	Literatura Hispânica V	Ob	60	5	LLE5355	
<i>Evolução histórica do ensino de L.E. Legislação do ensino de L.E. Abordagens metodológicas do ensino de línguas estrangeiras: pressupostos teóricos, procedimentos e técnicas do ensino. Organização e sistematização do ensino. Tópicos específicos do ensino de línguas estrangeiras modernas. Estudo prático de questões metodológicas do ensino/aprendizagem de L.E.</i>						
MEN5503	Metodologia do Ens.de Espanhol	Ob	108	6	LLE5045 LLE5366 MEN5131	oh oh
Fase 08					8	
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
<i>Desenvolvimento da habilidade de tradução do Espanhol para o Português.</i>						
LLE5342	Prática de Versão II	Ob	30	2	LLE5341	
<i>Ampliação e aprofundamento de todas as habilidades lingüísticas. Revisão da gramática do Espanhol / Estudo de pontos de conflito entre o português e o espanhol.</i>						
LLE5368	Língua Espanhola VIII	Ob	60	4	LLE5362 LLE5367	oh oh
<i>Estudo dos momentos significativos da poesia hispânica, com leitura e análise de obras representativas.</i>						
LLE5386	Literatura Hispânica VI	Ob	60	4	LLE5366	
<i>Estágio prático de língua estrangeira moderna em escolas de Ensino Fundamental e Médio.</i>						
MEN5239	Prat. Ens.L.estrang.mod.e.espanho	Ob	144	12	MEN5224	EED5129 LLE5367 MEN5503 PSI5137
Legenda: Tipo: Ob-Disciplina Obrigatória; Op-Disciplina Optativa; Es-Estágio; Ex-Extracurso. HA-Hora Aula Equivalente; Disciplina equivalente; Conjunto: Disciplina que deve ser cursada em conjunto						

Data: 03/12/2007

Núcleo de Processamento de Dados

Página:8



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: **423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS**
 Currículo: **19981**

Habilitação: **Bacharelado em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola**

4

Objetivo:

Titulação: **Bacharel em Letras**

Diplomado em: **Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola**

Período de Conclusão do Curso: **Mínimo: 6 semestres** **Máximo: 14 semestres**

Carga Horária Obrigatória: **UFSC: 1986** **CNE: 2200**
Optativas Profissional: 330

Numero de aulas semanais: **Mínimo: 13** **Máximo: 29**

Coordenador do Curso:
 Telefone: **0**

Ciclo Profissional

2

Fase 05						
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
CIN5100 <i>Métodos e técnicas de Pesquisa Bibliográfica; identificação e uso das fontes de informação; estudo e aplicação das normas de documentação da ABNT.</i> Pesquisa Bibliográfica	Ob	36		2		
LLES365 <i>Estudo da fonética e da fonologia do Espanhol em contraste com a fonética e a fonologia do Português do Brasil.</i> Língua Espanhola V	Ob	60	4	LLE5315	LLE5364	
LLES383 <i>Panorama histórico da literatura hispano-americana, com leitura e análise de obras representativas.</i> Literatura Hispânica III	Ob	60	4	LLE5363		
LLES394 Prática de Composição Oral II	Ob	30		2	LLE5392	
LLES395 <i>Prática de composição oral e escrita em nível intermediário, com exercícios de resumo e ampliação de textos, apresentações curtas e resenhas.</i> Prática de Composição Escrita II	Ob	30		2	LLE5393	
Fase 06						
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
LLES366 <i>Estudo da sintaxe do Espanhol.</i> Língua Espanhola VI	Ob	90		6	LLE5316	LLE5365
LLES375 Pesquisa Dirigida em Espanhol I	Ob	60		4		LLE5365
LLES384 <i>Estudo de momentos significativos do teatro hispânico, com leitura e análise de obras representativas.</i> Literatura Hispânica IV	Ob	60		4	LLE5364	



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

CURRÍCULO DO CURSO

Curso: 423 - LETRAS-LINGUA ESPANHOLA E LITERATURAS
Currículo: 19981

Habilitação: Bacharelado em Letras, habilitação em Língua Espanhola e Literaturas de Língua Espanhola

4

Fase 07					7	
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
<i>Continuação do estudo da sintaxe do Espanhol e estudo da lexicografia hispânica.</i>						
LLE5367	Língua Espanhola VII	Ob	90	6	LLE5317	LLE5366
<i>Introdução à pesquisa e redação acadêmicas.</i>						
LLE5376	Pesquisa Dirigida em Espanhol II	Ob	60	4		LLE5375
<i>Curso monográfico sobre o Quijote, com leitura e análise da obra e de estudos críticos representativos.</i>						
LLE5385	Literatura Hispânica V	Ob	60	5	LLE5365	
Fase 08					8	
Disciplina	tipo	HA	Aulas	Equivalentes	Pré-Requisito	Conjunto
<i>Desenvolvimento da habilidade de tradução do Espanhol para o Português.</i>						
LLE5342	Prática de Versão II	Ob	30	2		LLE5341
<i>Estudo dos momentos significativos da poesia hispânica, com leitura e análise de obras representativas.</i>						
LLE5386	Literatura Hispânica VI	Ob	60	4	LLE5366	
<i>Elaboração e defesa do Trabalho de Conclusão de Curso. EMENTAS DAS DISCIPLINAS DA ÁREA DE FRANCÊS</i>						
LLE5390	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Ob	120	8	LLE5362 LLE5376 LLE5381	eh eh

Legenda: Tipo: Ob=Disciplina Obrigatória; Op=Disciplina Optativa; Es=Estágio; Ex=Extracurso. HA=Hora Aula
Equivalente: Disciplina equivalente; Conjunto: Disciplina que deve ser cursada em conjunto

Anexo 10.3: El cuadro curricular del Curso de Letras Español de la Universidad Federal de Rio Grande do Sul, en versión original

Etapa 1				
Código	Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária	Crédito	Caráter
LET03371	<u>CONCEITOS BÁSICOS DE LINGÜÍSTICA</u>	60	4	Obrigatória
LET01441	<u>ELEMENTOS DE LATIM I</u>	75	5	Obrigatória
LET02921	<u>ESPANHOL I</u>	90	6	Obrigatória
LET01431	<u>LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL</u>	60	4	Obrigatória
LET03357	<u>LEITURAS ORIENTADAS I</u>	45	3	Obrigatória
LET01009	<u>LITERATURA BRASILEIRA A</u>	60	4	Obrigatória
EDU01005	<u>SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO I - A</u>	30	2	Obrigatória

Etapa 2

Código	Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária	Crédito	Caráter
LET02922	<u>ESPAÑHOL II</u> ESPAÑHOL I	90	6	Obrigatória
LET03372	<u>ESTUDOS LINGÜÍSTICOS I</u> CONCEITOS BÁSICOS DE LINGÜÍSTICA	60	4	Obrigatória
EDU01004	<u>HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: HIST. DA ESCOLARIZAÇÃO BRAS. E PROC PEDAGÓGICOS</u>	30	2	Obrigatória
LET03358	<u>LEITURAS ORIENTADAS II</u> LEITURAS ORIENTADAS I	45	3	Obrigatória
LET01010	<u>LITERATURA BRASILEIRA B</u> LITERATURA BRASILEIRA A	60	4	Obrigatória
EDU03022	<u>POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA</u>	30	2	Obrigatória
LET01432	<u>VISÃO CRÍTICA DA GRAMÁTICA</u> LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL	60	4	Obrigatória

Etapa 3

Código	Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária	Crédito	Caráter
LET02239	<u>CULTURA ESPANHOLA</u> ESPAÑHOL II	60	4	Obrigatória
LET02052	<u>ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA I</u>	60	4	Obrigatória
LET02923	<u>ESPAÑHOL III</u> ESPAÑHOL II	75	5	Obrigatória

LET03373	<u>ESTUDOS LINGÜÍSTICOS II</u> ESTUDOS LINGÜÍSTICOS I	60	4	Obrigatória
----------	--	----	---	-------------

LET03004	<u>ESTUDOS LITERÁRIOS</u> LEITURAS ORIENTADAS II	60	4	Obrigatória
----------	---	----	---	-------------

EDU01010	<u>FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I</u>	30	2	Obrigatória
----------	--------------------------------	----	---	-------------

EDU01011	<u>PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I - A</u>	30	2	Obrigatória
----------	-------------------------------------	----	---	-------------

Etapa 4

Código	Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária	Crédito	Caráter
LET02240	<u>CULTURA HISPANO-AMERICANA</u> ESPAÑHOL II	60	4	Obrigatória
LET02053	<u>ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA II</u> ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA I	60	4	Obrigatória
LET02924	<u>ESPAÑHOL IV</u> ESPAÑHOL III	75	5	Obrigatória
LET03363	<u>TEORIA DA LITERATURA I</u> LEITURAS ORIENTADAS II	60	4	Obrigatória

GRUPO [2] DE ALTERNATIVAS - [8] CRÉDITOS EXIGIDOS

LET02931	<u>LITERATURA ESPANHOLA I</u> CULTURA ESPANHOLA e ESPAÑHOL III	60	4	Alternativa
----------	--	----	---	-------------

LET02933	<u>LITERATURA ESPANHOLA III</u> CULTURA ESPANHOLA e ESPAÑHOL III	60	4	Alternativa
----------	--	----	---	-------------

LITERATURA HISPANO-AMERICANA IV

LET02759	CULTURA ESPANHOLA e ESPANHOL III	60	4	Alternativa
----------	-------------------------------------	----	---	-------------

GRUPO [2] DE ALTERNATIVAS - [4] CRÉDITOS EXIGIDOS

EDU02027	<u>ENSINO E IDENTIDADE DOCENTE</u>	30	2	Alternativa
EDU03041	<u>PESQUISA EM EDUCAÇÃO I - A</u>	30	2	Alternativa
EDU03023	<u>POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</u>	30	2	Alternativa
ED031	<u>SEMINÁRIO: EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS</u>	30	2	Alternativa
EDU03030	<u>SEMINÁRIO: EDUCAÇÃO, TRABALHO E PROFISSÃO</u>	30	2	Alternativa
EDU02029	<u>TEORIA DO CURRÍCULO</u>	30	2	Alternativa

Etapa 5

Código	Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária	Crédito	Caráter
LET02925	<u>ESPANHOL V</u> ESPANHOL IV	60	4	Obrigatória
EDU02026	<u>ORGANIZAÇÃO CURRICULAR, PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO</u>	30	2	Obrigatória
LET03364	<u>TEORIA DA LITERATURA II</u> TEORIA DA LITERATURA I	60	4	Obrigatória

GRUPO [1] DE ALTERNATIVAS - [2] CRÉDITOS EXIGIDOS

EDU03025	<u>EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL: HISTÓRIA E POLÍTICA</u>	30	2	Alternativa
EDU02028	<u>ENSINO EM ESPAÇOS ESCOLARES</u>	30	2	Alternativa
EDU01016	<u>PROJETOS DE APRENDIZAGEM EM AMBIENTES DIGITAIS</u>	30	2	Alternativa
EDU01012	<u>PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II</u> PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I - A	30	2	Alternativa

GRUPO [3] DE ALTERNATIVAS - [12] CRÉDITOS EXIGIDOS

<u>LITERATURA ESPANHOLA II</u>				
CULTURA ESPANHOLA				
LET02932	e ESPANHOL III ou CULTURA HISPANO-AMERICANA e ESPANHOL III	60	4	Alternativa
LET02236	<u>LITERATURA HISPANO-AMERICANA I</u> CULTURA ESPANHOLA e ESPANHOL III ou CULTURA HISPANO-AMERICANA e ESPANHOL III	60	4	Alternativa
<u>LITERATURA HISPANO-AMERICANA II</u>				
CULTURA ESPANHOLA				
LET02554	e ESPANHOL III ou CULTURA HISPANO-AMERICANA e CULTURA ESPANHOLA	60	4	Alternativa
LET02758	<u>LITERATURA HISPANO-AMERICANA III</u> CULTURA ESPANHOLA	60	4	Alternativa

	e	ESPAÑHOL III			
	ou	CULTURA HISPANO-AMERICANA			
	e	ESPAÑHOL III			

GRUPO [1] DE ALTERNATIVAS - [4] CRÉDITOS EXIGIDOS

LET02083	<u>ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA ESTRANGEIRA E TECNOLOGIA: EAD</u>	60	4	Alternativa
----------	--	----	---	-------------

LET02051	<u>ENSINO DE LÍNGUA/LITERATURA ESTRANGEIRA E TECNOLOGIA</u>	60	4	Alternativa
----------	---	----	---	-------------

Etapa 6

Código	Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária	Crédito	Caráter
LET02042	<u>DIDÁTICA DA LÍNGUA ESPANHOLA</u> ESPAÑHOL IV	60	4	Obrigatória
LET02926	<u>ESPAÑHOL VI</u> ESPAÑHOL V	60	4	Obrigatória
LET03378	<u>INTRODUÇÃO À LINGÜÍSTICA HISTÓRICA</u> ESTUDOS LINGÜÍSTICOS II	60	4	Obrigatória
LET03339	<u>LITERATURA COMPARADA</u>	60	4	Obrigatória

Etapa 7

Código	Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária	Crédito	Caráter
--------	--------------------------	---------------	---------	---------

LET02046	<u>CONTEXTOS DISCURSIVOS EM LÍNGUA ESPANHOLA</u>	60	4	Obrigatória
LET02927	<u>ESPAÑHOL VII</u> ESPAÑHOL VI	60	4	Obrigatória
LET02086	<u>ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM LINGUA ESPANHOLA I</u> DIDÁTICA DA LÍNGUA ESPANHOLA	90	6	Obrigatória
EDU03071	<u>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)</u>	30	2	Obrigatória

Etapa 8

Código	Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária	Crédito	Caráter
LET02928	<u>ESPAÑHOL VIII</u> ESPAÑHOL VII	60	4	Obrigatória
LET02087	<u>ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM LINGUA ESPANHOLA II</u> ESTÁGIO DE DOCÊNCIA EM LINGUA ESPANHOLA I	90	6	Obrigatória
	<u>TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - LET</u> Créditos Obrigatórios: 140	90	0	Obrigatória

Anexo 10.3.1: El cuadro con el Curso-Base 1: Licenciatura en Lengua Portuguesa y Literatura Brasileña (en su versión original)

Primeiro Semestre (Básico): 20 créditos.	Segundo Semestre (Básico): 20 créditos.
Língua Portuguesa (1a. disciplina)	Língua Portuguesa (2a. disc.)
Literatura Brasileira (1a. disc.)	Literatura Brasileira (2a. disc.)
Teoria da Literatura (1a. disc.)	Teoria da Literatura (2a. disc.)
Lingüística (1a. disc.)	Lingüística (2a. disc.)
Introdução aos Estudos Clássicos (1a. disc.)	Introdução aos Estudos Clássicos (2a. disc.)
Terceiro Semestre: 20 créditos.	Quarto Semestre: 20 créditos.
Língua Portuguesa (3a. disc.)	Língua Portuguesa (4a. disc.)
Literatura Brasileira (3a. disc.)	Literatura Brasileira (4a. disc.)
Educação (1a. disc.)	Educação (2a. disc.)
Lingüística ou Teoria da Literatura (3a. disc.)	Eletiva (2a. disc.)
Eletiva (1a. disc.)	Eletiva (3a. disc.)
Quinto Semestre: 20 créditos.	Sexto Semestre: 20 créditos.
Língua Portuguesa (5a. disc.)	Ensino de Língua Portuguesa (6a. disc.)
Literatura Brasileira (5a. disc.)	Ensino de Literatura Brasileira (6a. disc.)
Educação (3a. disc.)	Educação (4a. disc.)
Eletiva (4a. disc.)	Eletiva (6a. disc.)
Eletiva (5a. disc.)	Eletiva (7a. disc.)
Sétimo Semestre: 16 créditos.	Oitavo Semestre: 16 créditos.
Língua Portuguesa ou Lit. Brasileira (7a. disc.)	Língua Portuguesa ou Lit. Brasileira (8a. disc.)
Estágio (8 créditos.; 1a. disc.)	Estágio (8 créditos.; 2a. disc.)
Eletiva (8a. disc.)	Eletiva (9a. disc.)

Anexo 10.3.2: El cuadro con el Curso-Base 2: Licenciatura en Lengua Extranjera y Literaturas correspondientes (en su versión original)

Primeiro Semestre (Básico): 20 créditos.	Segundo Semestre (Básico): 20 créditos.
Língua Portuguesa (1a. disciplina)	Língua Portuguesa (2a. disc.)
Língua Estrangeira (1a. disc.)	Língua Estrangeira (2a. disc.)
Teoria da Literatura (1a. disc.)	Teoria da Literatura (2a. disc.)
Linguística (1a. disc.)	Linguística (2a. disc.)
Introdução aos Estudos Clássicos (1a. disc.)	Introdução aos Estudos Clássicos (2a. disc.)
Terceiro Semestre: 20 créditos.	Quarto Semestre: 20 créditos.
Língua Estrangeira (3a. disc.)	Língua Estrangeira (4a. disc.)
Literatura e Cultura da Língua Estrangeira (1a. disc.)	Literatura e Cultura da Língua Estrangeira (2a. disc.)
Educação (1a. disc.)	Educação (2a. disc.)
Linguística ou Teoria da Literatura (3a. disc.)	Eletiva (2a. disc.)
Eletiva (1a. disc.)	Eletiva (3a. disc.)
Quinto Semestre: 20 créditos.	Sexto Semestre: 20 créditos.
Língua Estrangeira (5a. disc.)	Língua Estrangeira (6a. disc.)
Literatura e Cultura da Língua Estrangeira (3a. disc.)	Literatura e Cultura da Língua Estrangeira (4a. disc.)
Educação (3a. disc.)	Educação (4a. disc.)
Eletiva (4a. disc.)	Ensino de Língua Estrangeira (7a. disc.)
Eletiva (5a. disc.)	Eletiva (6a. disc.)

Sétimo Semestre: 16 créditos.	Oitavo Semestre: 16 créditos.
Língua Estrangeira (8a. disc.)	Língua Estrangeira (9a. disc.)
Estágio (8 créditos.; 1a. disc.)	Estágio (8 créditos.; 2a. disc.)
Eletiva (7a. disc.)	Eletiva (8a. disc.)

Anexo 10.4: La estructura curricular do Curso de Letras en su versión original

Período		Primeiro				
Código	Nome	Créditos	C.H.G		Requisitos	
Teórica			Prática			
LEC111	Grego Genérico I	4	60,0	0,0	-	
LEC161	Latim Genérico I	3	45,0	0,0	-	
LEF141	Lingüística I	3	45,0	0,0	-	
LEL101	Teoria Literária I	3	45,0	0,0	-	
LEN131	Espanhol I	6	90,0	0,0	-	
LEV101	Português I	6	90,0	0,0	-	
Total de Créditos		25				
Segundo Período						
Código	Nome	Créditos	C.H.G		Requisitos	
Teórica			Prática			
LEC115	Grego Genérico II	4	60,0	0,0	LEC111-P	
LEC165	Latim Genérico II	3	45,0		LEC161-P	
LEF151	Lingüística II	3	45,0	0,0	LEF141-P	
LEL111	Teoria Literária II	3	45,0	0,0	LEL101-P	
LEN135	Espanhol II	6	90,0	0,0	LEN131-P	
LEV111	Português II	6	90,0	0,0	LEV101-P	
Total de Créditos		25				
Terceiro Período						

Código	Nome	Créditos	C.H.G		Requisitos
Teórica			Prática		
LEC261	Latim Genérico III	3	45,0	0,0	LEC165-P
LEF241	Lingüística III	2	15,0	30,0	LEF151-P
LEL201	Teoria Literária III	2	30,0	0,0	LEL111-P
LEL261	Literatura Comparada I	2	30,0	0,0	-
LEL285	Fund. Cult. Lit. Brasileira	2	30,0	0,0	-
LEN231	Espanhol III	4	60,0	0,0	LEN135-P
LEN261	Fund. Cult. Lit. Espanhola	2	30,0	0,0	LEN135-P
LEV201	Português III	3	30,0	45,0	LEV111-P
Total de Créditos		20			
Quarto Período					
Código	Nome	Créditos	C.H.G		Requisitos
Teórica			Prática		
LEC265	Latim Genérico IV	3	45,0	0,0	LEC261-P
LEF251	Lingüística IV	2	15,0	30,0	LEF241-P
LEL211	Teoria Literária IV	2	30,0	0,0	LEL201-P
LEL265	Literatura Comparada II	2	30,0	0,0	LEL261-P
LEN235	Espanhol IV	4	60,0	0,0	LEN231-P
LEN251	Literatura Espanhola I	4	60,0	0,0	LEN231-P LEN261-P
LEV211	Português IV	3	30,0	30,0	LEV201-P
Total de Créditos		20			
Quinto Período					
Código	Nome	Créditos	C.H.G		Requisitos

Teórica			Prática		
LEF301	Filologia Românica I	2	30,0	0,0	LEF151-P LEF241-P
LEN262	Fund. Cult. Lit. Amer. Hispanica2		30,0	15,0	LEN261-P
LEN331	Espanhol	4	60,0	0,0	LEN235-P
LEN351	Literatura Espanhola II	2	30,0	0,0	LEN231-P LEN261-P
LEV305	Português V (Ling.)	2	30,0	0,0	LEV211-P
LEV351	Literatura Portuguesa I - A	4	60,0	0,0	-
LEV370	Literatura Brasileira I	4	60,0	0,0	-
Total de Créditos		20			
Sexto Período					
Código	Nome		C.H.G		Requisitos
Créditos					
Teórica			Prática		
LEF311	Filologia Românica II	2	30,0	0,0	LEF301-P
LEN335	Espanhol VI	4	60,0	0,0	LEN331-P
LEN352	Lit. Hispano-Americana I	2	30,0	15,0	LEN262-P
LEN355	Literatura Espanhola III	2	30,0	0,0	LEN351-P LEN231-P
					LEN261-P
LEV320	Português VI (Ling.)	2	30,0	0,0	LEV305-P
LEV451	Literatura Portuguesa II - A	4	60,0	0,0	LEV351-P
LEV470	Literatura Brasileira II	4	60,0	0,0	LEV370-P
Total de Créditos		20			
Sétimo Período					
Código	Nome		C.H.G		Requisitos
Créditos					

Teórica			Prática		
LEF401	Filologia Românica III	2	30,0	0,0	LEF301-P
LEN362	Lit. Hispano- Americana	2	30,0	15,0	LEN352-P
LEN431	Espanhol VII	2	30,0	0,0	LEN335-P
LEN451	Literatura Espanhola IV	4	60,0	0,0	LEN231 LEN261-P
LEV405	Português VII (Ling.)	2	30,0	0,0	LEV320-P
Total de Créditos		12			
Oitavo Período					
Código	Nome		C.H.G		Requisitos
	Créditos				
Teórica			Prática		
LEN435	Espanhol VIII	2	30,0	0,0	LEN335
				-P	
LEN455	Literatura Espanhola V	4	60,0	0,0	LEN231-P LEN261-P
					LEN451-P
Total de Créditos		6			
Disciplinas Complementares (Condicionada)					
Código	Nome		C.H.G		Requisitos
	Créditos				
Teórica			Prática		
LEF450	Sem. Est. Ling. e Filologia I	2	30,0	0,0	-
LEF451	Sem. Est. Ling. e Filologia II	2	30,0	0,0	LEF450-P
LEF456	Inic. Pesq. Ling. e Filologia I	2	30,0	0,0	-
LEF457	Inic. Pesq. Ling. e Filologia II	2	30,0	0,0	LEF456-P
LEF458	Metod. Pesq. Ling. Filologia I	2	30,0	0,0	-
LEF459	Metod. Pesq. Ling. Filologia	2	30,0	0,0	LEF458-P

LEL600	Teoria Literária A (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL601	Teoria Literária B (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL602	Teoria Literária C (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL603	Teoria Literária D (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL604	Teoria Literária E (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL605	Teoria Literária F (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL606	Teoria Literária G (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL607	Teoria Literária H (Opt)	2	30,0	0,0	-
Disciplinas Complementares (Condicionada) (continuação)					
Código	Nome		C.H.G		Requisitos
Créditos					
	Teórica		Prática		
LEL608	Teoria Literária J (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL609	Teoria Literária K (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL610	Teoria Literária L (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL611	Teoria Literária M (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL612	Teoria Literária N (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL613	Teoria Literária O (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL614	Teoria Literária P (Opt)	4	30,0	60,0	-
LEL615	Teoria Literária Q (Opt)	4	30,0	60,0	-
LEL616	Teoria Literária R (Opt)	2	15,0	30,0	-
LEL617	Teoria Literária S (Opt)	4	60,0	0,0	-
LEL618	Teoria Literária T (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL619	Teoria Literária U (Opt)	2	30,0	0,0	-
LEL620	Sem. Est. Lit. Ciência da Lit. I-2		30,0	0,0	-
LEL621	Sem. Est. Lit. Ciência da Lit. II 2		30,0	0,0	LEL620-P

LEL622	Inic. Pesq. Ciência da Lit. I	2	30,0	0,0	-
LEL623	Inic. Pesq. Ciência da Lit. II	2	30,0	0,0	LEL622-P
LEL624	Metod. Pesq. Ciência da Lit. I	2	30,0	0,0	-
LEL625	Metod. Pesq. Ciência da Lit.	2	30,0	0,0	LEL624-P
LEL626	Introd a Filosofia e a Poética	2	30,0	0,0	-
LEL627	Poética Filos Ciência Modernid.	2	30,0	0,0	-
LEL628	Poética e Mito	2	30,0	0,0	-
LEN600	Sem. Est. Neolatinos I	2	30,0	0,0	-
LEN601	Sem. Est. Neolatinos II	2	30,0	0,0	LEN600-P
LEN602	Inic. Pesq. Letr. Neolatinas I	2	30,0	0,0	-
LEN603	Inic. Pesq. Letr. Neolatinas II	2	30,0	0,0	LEN602-P
LEN616	Metod. Pesq. Letr. Neolatinas I	2	-	-	-
LEN617	Metod. Pesq. Letr. Neolatinas II	2	30,0	0,0	LEN616-P
LEV610	Port. Estrang.: Convers. Avançada	4	60,0	0,0	-
LEV611	Port. Estrang.: Comprens. Escrita	4	60,0	0,0	-
LEV612	Português para Estrangeiros A	4	60,0	0,0	LEV211-C
LEV613	Português para Estrangeiros B	4	60,0	0,0	LEV211-C

Total de créditos a ser cumprido

Para fazer jus ao grau e diploma, o aluno deverá cumprir, no mínimo:

Valores atuais calculados

Créditos Mínimo de Horas

Disciplinas Obrigatórias 148 2340,0

Prazo máximo de integralização na UFRJ, em sem.: 12,0

Duração em sem. na UFRJ: 8,0

Criação do curso: DEC. Nº 19852 DE 11/04/1931 D.O. 15/04/1931

Ato de reconhecimento: D.L. 1190 DE 04/04/1939 D.O. 06/04/1939

151

Anexo 10.5: Currículo de Lengua Española y Literatura Española e Hispanoamericana de la Universidad de Brasilia (en su versión original)

4154 - LINGUA ESPANHOLA E LITERATURA ESPANHOLA E HISPANO-AMERICANA	
<i>Reconhecida pela Portaria Nro 064745 em 30/06/69</i>	
<input type="checkbox"/> FLUXO <input checked="" type="checkbox"/> CURRÍCULO	
Grau:	Licenciado
Limite mínimo de permanência:	8
Limite máximo de permanência:	16
Quantidade de Créditos para Formatura:	176
Quantidade mínima de Créditos Optativos na Área de Concentração:	0
Quantidade mínima de Créditos Optativos na Área Conexa:	56
Quantidade máxima de Créditos no Módulo Livre:	24

Opção: 4154 - LÍNGUA ESPANHOLA E LITERATURA ESPANHOLA E HISPANO-AMERICANA

PERÍODO DE REFERÊNCIA

Início: 1995/2

Fim:

PERÍODO: 1		CRÉDITOS: 18		
Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
3	F	LIP - 140082	INTRODUÇÃO A LINGÜÍSTICA	004 - 000 - 000 - 004
4	F	TEL - 141089	INTROD A TEORIA DA LITERATURA	004 - 000 - 000 - 004
1	F	LET - 145726	TEO E PRAT ESP ORAL E ESCR 1	002 - 004 - 000 - 004
2	F	LIP - 147397	PRÁTICA DE TEXTOS	002 - 002 - 000 - 004

PERÍODO: 2		CRÉDITOS: 20		
Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
8	F	PED - 125156	DESENVOL PSICOLOGICO E ENSINO	004 - 000 - 000 - 004
9	F	LIP - 140201	LATIM 1	002 - 002 - 000 - 004
5	F	LET - 145734	TEO E PRAT ESP ORAL E ESCR 2	002 - 004 - 000 - 004
6	F	LET - 145742	CIVILIZACAO ESPANHOLA	002 - 002 - 000 - 004
7	F	LIP - 147281	FONETICA E FONOLOGIA	002 - 000 - 000 - 000

PERÍODO: 3		CRÉDITOS: 16		
------------	--	--------------	--	--

Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
13	F	PPB - 125172	APRENDIZAGEM NO ENSINO	004 - 000 - 000 - 000
11	F	LET - 146064	CIVILIZACAO HISPANO-AMERICANA	002 - 002 - 000 - 004
10	F	LET - 146188	TEO E PRAT ESP ORAL E ESCR 3	002 - 004 - 000 - 004
12	F	LIP - 147290	MORFOLOGIA	002 - 000 - 000 - 000

PERÍODO: 4 CRÉDITOS: 16

Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
15	F	LET - 146269	GRAMATICA DA LINGUA ESPANHOLA	002 - 002 - 000 - 004
16	F	TEL - 146277	LIT ESP 1-IDADE MED SIGLO ORO	002 - 002 - 000 - 004
18	F	MTC - 192015	DIDATICA FUNDAMENTAL	002 - 002 - 000 - 004
19	F	PAD - 194221	ORGAN DA EDUCACAO BRASILEIRA	003 - 001 - 000 - 004

PERÍODO: 5 CRÉDITOS: 12

Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
20	F	LET - 146137	GRAMAT COMP ESPANHOL-PORTUGUES	002 - 002 - 000 - 004
21	F	TEL - 146218	LITER ESPANH 2-SÉCULOS 18 E 19	002 - 002 - 000 - 004
22	F	TEL - 146226	LIT HISP-AMER 1-SÉC 16,17 E 18	002 - 002 - 000 - 004

PERÍODO: 6 CRÉDITOS: 14				
Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
25	F	TEL - 146102	LIT HISP-AMER 2-SÉC 19 MODERN	002 - 002 - 000 - 004
24	F	TEL - 146111	LITERA ESPANHOLA 3 - SÉCULO 20	002 - 002 - 000 - 004
23	F	LET - 146170	USOS ESPECIALIZADOS ESPANHOL	002 - 002 - 000 - 004
17	F	LIP - 147311	MORFOSSINTAX LÍNGUA PORTUGUESA	002 - 000 - 000 - 002

PERÍODO: 7 CRÉDITOS: 12				
Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
26	F	LET - 146161	ESP PENINSULAR E ESP AMERICA	002 - 002 - 000 - 004
27	F	TEL - 146200	LIT HISP-AMER 3-PÓS MOD ATUALI	002 - 002 - 000 - 004
28	F	LET - 146251	MET ENS ESPANHOL 2ª LÍNGUA	004 - 000 - 000 - 004

PERÍODO: 8 CRÉDITOS: 10				
Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
28	F	LET - 146129	HISTORIA DA LINGUA ESPANHOLA	002 - 002 - 000 - 004
29	F	LET - 146196	EST SUPERV 1-LG ESPANH LITERAT	004 - 002 - 000 - 004

PERÍODO: 9 CRÉDITOS: 8				
Pr.	Tipo	Cód.	Nome	Créditos
32	F	LET - 146234	MET ANAL TEXTOS EM ESPANHOL	002 - 002 - 000 - 004
33	F	LET - 146242	EST SUPERV 2-LG ESPANH LITERAT	004 - 002 - 000 - 004

Anexo 10.6: Los cuadros curriculares de la Licenciatura en Letras Español y Letras Portugués y Español de la Universidad Federal de Paraná

99C LICENCIATURA em ESPANHOL CURRÍCULO 2007					
LICENCIATURA EM ESPANHOL	CH Teórica	CH Prática	CH Estágio	CH total	Pré-requisito
1º PERÍODO					
HE228 ESPANHOL BÁSICO	30	60		90	
HL201 LÍNGUA PORTUGUESA I	30	30		60	
HL222 LINGÜÍSTICA I	60			60	
HL226 TEORIA DA LITERATURA I	60			60	
HL817 Literatura Grega I: épica	30			30	
2º PERÍODO					
HE182 LÍNGUA ESPANHOLA I	30	60		90	HE228
HL223 LINGÜÍSTICA II	60			60	
HL227 TEORIA DA LITERATURA II	60			60	HL226
HL818 Literatura Latina I: lírica	30			30	
optativas				60	
3º PERÍODO					
HE183 LÍNGUA ESPANHOLA II	30	60		60	HE182
HL224 LINGÜÍSTICA III	60			60	
HL819 Literatura Grega II: tragédia	30			30	
ET053 Psicologia da Educação	30	30		60	
optativas				60	
4º PERÍODO					
HE184 LÍNGUA ESPANHOLA III	30	60		90	HE182
HL820 Literatura Latina II: comédia	30			30	
EP073 Política e planejamento da Educação	30	30		60	
optativa				90	
5º PERÍODO					
HE243 LITERATURA ESPANHOLA I	45			45	HE183
HE245 LITERATURA HISPANO-AMERICANA I	45			45	HE183
HL233 LITERATURA BRASILEIRA III	60			60	HL226
HL815 Poesia portuguesa: do trovadorismo ao arcadismo	60			60	
EM200 Didática	30	30		60	
optativas					
6º PERÍODO					
HE244 LITERATURA ESPANHOLA II	45			45	HE243
HE246 LITERATURA HISPANO-AMERICANA II	45			45	HE245
HL234 LITERATURA BRASILEIRA IV	60			60	HL226
EP074 Organização do trabalho pedagógico			60	60	
ET054 Processos Interativos na Educação			60	60	
optativas				60	
7º PERÍODO					
HE232 LÍNGUA ESPANHOLA IV	30	30		60	HE183
HE247 LITERATURA ESPANHOLA MONOGRAFICA I	30			30	HE244
HL229 LITERATURA PORTUGUESA II	60			60	
HL897 Metodologia da Pesquisa em educação ou HE949		60		60	
EM118 Metodologia do ensino de LEM neolatina	30	30		60	
optativas				90	
8º PERÍODO					
HE233 LÍNGUA ESPANHOLA V	30	30		60	HE232
HE250 LIT. HISPANO-AMERICANA MONOGRAFICA I	30			30	HE246
EM119 Prática de docência de LEM neolatina I			105	105	EM118
EM124 Prática de Pesquisa em Educação I			45	45	
optativas				60	
9º PERÍODO					
HE892 CULTURA E ENSINO DE LEM NA ESCOLA		60		60	
EM120 Prática de docência de LEM neolatina II			90	90	EM118
EM125 Prática de Pesquisa em Educação II			45	45	EM124
optativas				60	
	CH Teórica	CH Prática	CH Estágio	CH optativas	
	1230	570	405	525	
CH DISCIPLINAS (obrigatórias) 2205					
Optativas: 525					
Atividades formativas: 200					
CH total da Habilitação: 2930					

OPTATIVAS	ATIVIDADES FORMATIVAS

99J LICENCIATURA EM PORTUGUÊS e ESPANHOL - CURRÍCULO 2007

LICENCIATURA ESPANHOL-PORTUGUÊS	CH teórica	CH Prática	CH estágio	CH total	Pré-requisito
1º PERÍODO					
HE228 ESPANHOL BÁSICO	30	60		90	
HL201 LÍNGUA PORTUGUESA I	60			60	
HL222 LINGÜÍSTICA I	60			60	
HL226 TEORIA DA LITERATURA I	60			60	
HL817 Literatura grega I: épica	30			30	
2º PERÍODO					
HE182 LÍNGUA ESPANHOLA I	30	60		90	HE228
HL396 LÍNGUA PORTUGUESA IV	60			60	
HL223 LINGÜÍSTICA II	60			60	
HL227 TEORIA DA LITERATURA II	60			60	HL226
HL818 Literatura Latina I: Lática	30			30	
3º PERÍODO					
HE183 LÍNGUA ESPANHOLA II	30	60		90	HE182
HL804 LÍNGUA PORTUGUESA III	60			60	
HL224 LINGÜÍSTICA III	60			60	
HL231 LITERATURA BRASILEIRA I	60			60	HL226
HL819 Literatura Grega II: Tragédia	30			30	
ET053 Psicologia da educação	30	30		60	
4º PERÍODO					
HE184 LÍNGUA ESPANHOLA III	30	60		90	HE183
HL394 LÍNGUA PORTUGUESA II	60			60	
HL398 LITERATURA BRASILEIRA II	60			60	HL226
HL 820 Literatura Latina II: Comédia	30			30	
EP073 Políticas e planejamento da Educação optativa	30	30		60	
5º PERÍODO					
HE243 LITERATURA ESPANHOLA I	45			45	HE183
HL245 LITERATURA HISPANO-AMERICANA I	45			45	HE183
HL233 LÍNGUA BRASILEIRA III	60			60	HL226
HL397 LÍNGUA PORTUGUESA V	60			60	
HL815 Poesia portuguesa : do trovadorismo ao arcadismo	60			60	
EM200 Didática optativa	30	30		60	
6º PERÍODO					
HE 244 LITERATURA ESPANHOLA II	45			45	HE243
HE 246 LITERATURA HISPANO-AMERICANA II	45			45	HE245
HE 234 LITERATURA BRASILEIRA IV	60			60	HL226
EP074 Organização do trabalho pedagógico			60	60	
ET054 Processos interativos na educação optativas			60	60	
				120	
7º PERÍODO					
HE232 LÍNGUA ESPANHOLA IV	30	30		60	HE183
HE247 LITERATURA ESPANHOLA MONOGRÁFICA I	30			30	HE244
HE229 LITERATURA PORTUGUESA II	60			60	
HL816 Narrativa de ficção portuguesa	60			60	
HL897 Metodologia da pesquisa em educação ou HE949		60		60	
EM118 Metodologia do ensino de LEM neolatina optativas	30	30		60	
				90	
8º PERÍODO					
HE233 LÍNGUA ESPANHOLA V	30	30		60	HE183
HE250 LITERATURA HISPANO-AMERICANA MONOGRÁFICA I	30			30	HE246
EM124 Prática de Pesquisa em Educação I			45	45	
EM119 Prática de docência em LEM neolatina I optativas			105	105	EM118
				150	
9º PERÍODO					
HE892 CULTURA E ENSINO DE LEM NA ESCOLA		60		60	
HL154 Literatura e Leitura na Escola	30	30		60	
EM120 Prática de docência em LEM neolatina II			90	90	EM119
EM125 Prática de Pesquisa em Educação II optativas			45	45	EM124
				150	
10º PERÍODO					
optativas				180	
	CH Teórica	CH Prática	CH Estágio	CH optativas	
	1710	570	405	745	

CH DISCIPLINAS (obrigatórias) : 2685
 Optativas: : 745
 Atividades formativas : 200
 CH total da Habilitação : 3630

En el Anexo 10.7: El Currículo del Curso de Letras - Letras

Vernáculas y Español de la Universidad Federal de Bahía

UFBA - Universidade Federal da Bahia - Sistema Acadêmico (Currículo)				24/01/2008	08:55	
RLCRR099 - Grade Curricular				Pág. 1 de 4		
Curso: 402202	Currículo: 2007-2	Turno: Diurno	Duração em anos: Mínima 4	Média 5	Máxima 7	
Letras Vernaculas e Lingua Estrangeira Moderna			Titulação: Licenciado em Letras			
Área: Letras			Habilitação: Letras Vernáculas e Espanhol			
Base Legal: CRIAÇÃO/AUTORIZAÇÃO: DECRETO Nº 10.664 DE 20.10.1942. RECONHECIMENTO: DECRETO Nº 17.206 DE 21.11.1944. DIRETRIZES CURRICULARES: RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 18 DE 13.03.2002. PARECER CNE/CES Nº 492/01 DE						
1º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	26,00	Horas / Semestre	442
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
LETA09 OFICINA DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS	68	0	OB			
LETA10 INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS LITERÁRIOS	68	0	OB			
LETA11 INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS LINGÜÍSTICOS	68	0	OB			
LETA12 INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA LINGUA LATINA	68	0	OB			
LETA13 INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA LINGUA PORTUGUESA	68	0	OB			
LETB36 LINGUA ESPANHOLA EM NIVEL BÁSICO	102	0	OB			
2º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	26,00	Horas / Semestre	442
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
LETA14 TÉCNICAS DE PESQUISA	68	0	OB			
LETA16 ESTUDO DE TEORIAS E REPRESENTAÇÕES DA LITI	68	0	OB	01	LETA10	
LETA17 FONÉTICA E FONOLOGIA DA LINGUA PORTUGUESA	68	0	OB	01	LETA11	
LETA18 LEITURA DE TEXTO EM LINGUA LATINA	68	0	OB	01	LETA12	
LETA19 MORFOLOGIA DA LINGUA PORTUGUESA	68	0	OB	01	LETA13	
LETB37 LINGUA ESPANHOLA EM NIVEL INTERMEDIÁRIO	102	0	OB	01	LETB36	
3º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	24,00	Horas / Semestre	406
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
LETA21 A LITERATURA BRASILEIRA E A CONSTRUÇÃO DA M	68	0	OB	01	LETA10	
LETA22 A LITERATURA PORTUGUESA E O IMAGINÁRIO BRA	68	0	OB	01	LETA10	
LETA23 INTRODUÇÃO À LINGÜÍSTICA ROMÂNICA	68	0	OB			
LETA24 SINTAXE DA LINGUA PORTUGUESA	68	0	OB	01	LETA13	
LETA31 LEITURA DE PRODUÇÕES ARTÍSTICAS	34	0	OB			
LETB38 LINGUA ESPANHOLA EM NIVEL AVANÇADO	102	0	OB	01	LETB37	
4º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	22,00	Horas / Semestre	374
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
LETA25 O CÂNONE LITERÁRIO BRASILEIRO	68	0	OB	01	LETA21	
LETA26 TEORIAS LINGÜÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS	68	0	OB	01	LETA11	
LETA32 LEITURA DE PRODUÇÕES DA MÍDIA	34	0	OB			
LETA68 O CONTO DE LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB	01	LETA10 LETB38	
LETA69 FONÉTICA E FONOLOGIA DA LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB			
LETA70 MORFOLOGIA DA LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB	01	LETB38	
5º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	24,00	Horas / Semestre	406
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
LETA27 A LINGUA PORTUGUESA NO DOMÍNIO DA ROMANIA	68	0	OB	01	LETA23	
LETA29 LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA	68	0	OB	01	LETA21	
LETA71 A POESIA DE LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB	01	LETA10 LETB38	
LETA72 A FORMAÇÃO DA LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB			
LETA73 SINTAXE DA LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB	01	LETB38	
OPT068 OPTATIVA 068	68	0	OP			
6º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	22,00	Horas / Semestre	374
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
EDCA11 DIDÁTICA E PRAXIS PEDAGÓGICA I	68	0	ES			
LETA20 INTRODUÇÃO À SEMÂNTICA	34	0	OB	01	LETA13	
LETA30 A LINGUA PORTUGUESA NO BRASIL	68	0	OB	01	LETA13	
LETA74 O ROMANCE DE LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB	01	LETA10 LETB38	
LETA75 PRODUÇÃO DE TEXTOS EM LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB	01	LETB38	
OPT068 OPTATIVA 068	68	0	OP			
7º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	20,00	Horas / Semestre	340
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
EDCA12 DIDÁTICA E PRAXIS PEDAGÓGICA II	68	0	ES			
LETA03 SEMINÁRIOS INTERDISCIPLINARES- ENSINO	34	0	OB			
LETA28 INTRODUÇÃO À ANÁLISE TEXTUAL	34	0	OB	01	LETA13	
LETA76 O TEATRO DE LINGUA ESPANHOLA	68	0	OB	01	LETA10 LETB38	
OPT068 OPTATIVA 068	68	0	OP			
OPT068 OPTATIVA 068	68	0	OP			
8º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	20,00	Horas / Semestre	340
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
EDCA62 ESTÁGIO SUPERVISIONADO I DE LINGUA PORTUGU	136	0	ES	01	EDCA11	
LETA77 ESTÁGIO SUPERVISIONADO I DE LINGUA ESPANHO	136	0	ES	01	EDCA11	
OPT068 OPTATIVA 068	68	0	OP			
9º SEMESTRE	Crédito / Semestre	0	Horas / Semana	16,00	Horas / Semestre	272
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
EDCA63 ESTÁGIO SUPERVISIONADO II DE LINGUA PORTUGU	136	0	ES	01	EDCA62	
LETA78 ESTÁGIO SUPERVISIONADO II DE LINGUA ESPANHC	136	0	ES	01	LETA77	
OPTATIVAS 667,00						
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
EDC142 TÉCNICAS E RECURSOS AUDIO VISUAIS	119	0	OP			
EDC209 INTRODUÇÃO A EDUCAÇÃO ESPECIAL	68	0	OP			

OPTATIVAS 667,00					
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
EDC266	INTRODUÇÃO A INFORMATICA NA EDUCACAO	102	0	OP	
EDC267	EDUCACAO AMBIENTAL	102	0	OP	
EDC273	ANTROPOLOGIA DA EDUCACAO	68	0	OP	
EDC275	HISTORIA DA EDUCACAO 2	68	0	OP	
EDC282	TRABALHO E EDUCACAO	68	0	OP	
EDC283	CURRICULO	68	0	OP	
EDC285	ALFABETIZACAO	68	0	OP	
EDC286	AVALIACAO DA APRENDIZAGEM	68	0	OP	
EDC287	EDUCACAO E TECNOLOGIAS CONTEMPORANEAS	68	0	OP	
EDC288	ESTATISTICA EDUCACIONAL	68	0	OP	
EDC290	EDUCACAO INFANTIL	68	0	OP	
EDC291	EDUCACAO DE JOVENS E ADULTOS	68	0	OP	
EDC304	ARTE-EDUCACAO	68	0	OP	
EDC308	TEE - SEMINARIO AVANÇADO EM FILOSOFIA DA EDI	68	0	OP	
EDC326	TEE - SIGNIFICACAO, TEXTOS E PRAXIS PEDAGOGI	68	0	OP	
EDCA01	FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO	68	0	OP	
EDCA02	ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA 2	68	0	OP	
EDCA03	FILOSOFIA E EDUCAÇÃO	68	0	OP	
EDCA04	SOCIEDADE E EDUCAÇÃO	68	0	OP	
EDCA06	ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO TRABALHO PEDAGÓ	68	0	OP	
LETA04	SEMINÁRIOS INTERDISCIPLINARES-PESQUISA	34	0	OP	
LETA05	SEMINÁRIOS INTERDISCIPLINARES-EXTENSÃO	34	0	OP	
LETA36	LEITURA DE TEXTOS EM LINGUA ESPANHOLA	68	0	OP	
LETA39	INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA LINGUA GREGA	68	0	OP	
LETA40	OFICINA DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ACI	68	0	OP	01 LETA09
LETA41	GRAMÁTICA DE LINGUA GREGA	68	0	OP	01 LETA39
LETA43	A FRASE NOMINAL LATINA	68	0	OP	01 LETA18
LETA44	MORFOLOGIA NOMINAL DA LINGUA GREGA	68	0	OP	01 LETA41
LETA45	ELEMENTOS DA CULTURA INTELCTUAL NA GRECI	68	0	OP	01 LETA12 LETA18 LETA39
LETA46	INTRODUÇÃO À LITERATURA LATINA	68	0	OP	01 LETA10 LETA18
LETA47	INTRODUÇÃO À LITERATURA GREGA	68	0	OP	01 LETA10 LETA39
LETA48	A FRASE VERBAL LATINA	68	0	OP	01 LETA18
LETA49	MORFOLOGIA VERBAL DA LINGUA GREGA	68	0	OP	01 LETA41
LETA50	FILOGIA CLASSICA	68	0	OP	01 LETA12 LETA18 LETA39 LETA47
LETA52	A POESIA LIRICA GREGA	68	0	OP	01 LETA10 LETA39
LETA53	A SINTAXE LATINA	68	0	OP	01 LETA18
LETA54	MORFOSSINTAXE DA LINGUA GREGA	68	0	OP	01 LETA41
LETA55	O TEATRO CLÁSSICO: A TRAGÉDIA GREGA	68	0	OP	01 LETA10 LETA39
LETA83	A FORMAÇÃO DA LINGUA FRANCESA	68	0	OP	
LETB05	A FORMAÇÃO DA LINGUA ITALIANA	68	0	OP	
LETB12	INTRODUÇÃO AO ESTUDO DE PORTUGUÊS COMO	68	0	OP	
LETB13	A LEITURA NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LING	68	0	OP	01 LETB12
LETB14	A PRODUÇÃO DE TEXTOS NO ENSINO DE PORTUGUÊ	68	0	OP	01 LETB12
LETB15	AVALIÇÃO DA PROFICIÊNCIA DE FALANTES DE PC	68	0	OP	01 LETB12
LETB50	DIALETOLOGIA ROMÂNICA	68	0	OP	01 LETA23
LETB51	A SITUAÇÃO ATUAL DAS LINGUAS ROMÂNICAS	68	0	OP	01 LETA23
LETB52	FONÉTICA E FONOLOGIA DAS LINGUAS ROMÂNICAS	68	0	OP	01 LETA23
LETB53	SEMELH.E DESSEMELH.MORFOSSINTÁTICAS NOS	68	0	OP	01 LETA23
LETB54	ASPECTOS LEXICAIS E SEMÂNTICOS DAS LINGUAS	68	0	OP	01 LETA23
LETB55	A LINGUA ROMÂNICA NAS MANIFESTAÇÕES LITERÁ	68	0	OP	01 LETA23
LETB56	INTRODUÇÃO À CRÍTICA TEXTUAL	68	0	OP	01 LETA23
LETB59	A POESIA LATINA CLASSICA	68	0	OP	01 LETA10 LETA18
LETB60	A SINTAXE LATINA: TIPOS DE ORAÇÕES	68	0	OP	01 LETA18
LETB61	ASPECTOS DA SINTAXE LATINA	68	0	OP	01 LETA18
LETB62	LITERATURA RELIGIOSA LATINA	68	0	OP	01 LETA10 LETA18
LETB63	LITERATURA LATINA DO PERIODO IMPERIAL	68	0	OP	01 LETA10 LETA18
LETB64	POESIA LATINA	68	0	OP	01 LETA10 LETA18
LETB65	TEORIA E PRÁTICA DA TRADUÇÃO DE TEXTOS EMI	68	0	OP	01 LETA18
LETB66	MORFOLOGIA HISTÓRICA LATINA	68	0	OP	
LETB67	A HISTORIOGRAFIA LATINA	68	0	OP	01 LETA18
LETB68	LITERATURA,HISTÓRIA E IDENTIDADE CULTURAL E	68	0	OP	01 LETA18
LETB69	A DOCUMENTAÇÃO EPIGRÁFICA LATINA	68	0	OP	01 LETA18
LETB70	FONÉTICA E FONOLOGIA	68	0	OP	01 LETA11
LETB71	ESTUDOS EM MORFOLOGIA	68	0	OP	01 LETA11
LETB72	ESTUDOS LEXICAIS	68	0	OP	01 LETA11
LETB73	HISTÓRIA DA LINGÜÍSTICA	68	0	OP	01 LETA11
LETB74	INTRODUÇÃO À LINGÜÍSTICA APLICADA	68	0	OP	01 LETA11
LETB75	INTRODUÇÃO À LINGÜÍSTICA TEXTUAL	68	0	OP	01 LETA11
LETB76	LINGÜÍSTICA TEXTUAL E ENSINO DE LINGUAS	68	0	OP	01 LETA11
LETB77	TEORIAS SEMÂNTICAS	68	0	OP	01 LETA11
LETB78	INTRODUÇÃO AOS PRINCÍPIOS DA GRAMÁTICA GE	68	0	OP	01 LETA11
LETB79	ESTUDO DE CASOS DA SINTAXE DO PORTUGUÊS E	68	0	OP	01 LETA11
LETB80	SINTAXE DIACRÔNICA	68	0	OP	01 LETA11
LETB81	ESTUDOS FONOLÓGICOS	68	0	OP	01 LETA11
LETB82	ESTUDOS EM FONOLOGIA NÃO- LINEAR	68	0	OP	01 LETA11
LETB83	ORALIDADE	68	0	OP	01 LETA11
LETB84	AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	68	0	OP	01 LETA11
LETB86	TEORIA DA NARRATIVA	68	0	OP	01 LETA10

		OPTATIVAS 667,00				
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito	
LETB87	TEORIA DA LÍRICA	68	0	OP	01	LETA10
LETB88	TEORIA DO DRAMA	68	0	OP	01	LETA10
LETB89	POÉTICAS E CRÍTICAS DA MODERNIDADE	68	0	OP	01	LETA10
LETB90	LITERATURA E OUTRAS ARTES	68	0	OP	01	LETA10
LETB91	LITERATURA COMPARADA	68	0	OP	01	LETA10
LETB92	QUESTÕES TEÓRICAS DA CONTEMPORANEIDADE	68	0	OP	01	LETA10
LETB93	AS FORMAS DISCURSIVAS DO ROMANCE	68	0	OP	01	LETA10
LETB94	O ÉTICO E O ESTÉTICO NA ESCRITA LITERÁRIA	68	0	OP	01	LETA10
LETB95	O ESCRITOR E SEUS MÚLTIPLOS	68	0	OP	01	LETA10
LETB96	CRIAÇÃO LITERÁRIA	68	0	OP	01	LETA10
LETB97	CRIAÇÃO LITERÁRIA: O POEMA	68	0	OP	01	LETA10
LETB98	CRIAÇÃO LITERÁRIA: CONTO	68	0	OP	01	LETA10
LETB99	CRIAÇÃO LITERÁRIA: A NOVELA	68	0	OP	01	LETA10
LETC01	CRIAÇÃO LITERÁRIA: O ROMANCE	68	0	OP	01	LETA10
LETC02	CRIAÇÃO LITERÁRIA: PEÇAS TEATRAIS	68	0	OP	01	LETA10
LETC03	CRIAÇÃO LITERÁRIA: O ROTEIRO CINEMATOGRAFÍC	68	0	OP	01	LETA10
LETC04	LÉXICO DA LINGUA PORTUGUESA	68	0	OP	01	LETA19
LETC05	ONOMÁSTICA DA LINGUA PORTUGUESA	68	0	OP	01	LETA13
LETC06	PROBLEMAS NA AQUISIÇÃO E NA APRENDIZAGEM I	68	0	OP	01	LETD94
LETC07	DISTÚRBIOS DA LINGUAGEM DECORRENTES DE LE	68	0	OP	01	LETD94
LETC08	MUDANÇAS MORFOSSINTÁTICAS DO LATIM AO POR	68	0	OP	01	LETA27
LETC09	TÓPICOS NA DIACRONIA DO PORTUGUÊS	68	0	OP	01	LETC08
LETC10	A LINGUA PORTUGUESA NO PERÍODO ARCAICO	68	0	OP	01	LETA27
LETC11	A LINGUA PORTUGUESA NO SÉCULO XVI	68	0	OP	01	LETA27
LETC12	INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DIALETAIS	68	0	OP	01	LETA13
LETC13	VARIACÃO SOCIOLINGÜÍSTICA NO PORTUGUÊS DO	68	0	OP	01	LETA30
LETC15	VARIACÃO E ENSINO DA LINGUA PORTUGUESA NO	68	0	OP	01	LETC13
LETC16	VARIACÃO DIATÓPICA NO PORTUGUÊS	68	0	OP	01	LETC12
LETC17	SEMÂNTICA NA DIALECTOLOGIA DE LINGUA PORTU	68	0	OP	01	LETA20 LETC12
LETC18	A GEOLINGÜÍSTICA EUROPEIA	68	0	OP	01	LETC12
LETC19	A GEOLINGÜÍSTICA NO BRASIL	68	0	OP	01	LETC12
LETC20	METODOLOGIA DOS ESTUDOS DIALETAIS	68	0	OP	01	LETC12
LETC21	EST. DA NORMA LINGÜÍST.URBANA. CULTA DO BRAS	68	0	OP	01	LETA30
LETC22	TÓPICOS EM ANÁLISE SINTÁTICA	68	0	OP	01	LETA24
LETC23	A LINGUA PORTUGUESA NA INTERAÇÃO VERBAL	68	0	OP		
LETC24	SINTAXE DO PORTUGUÊS FALADO	68	0	OP	01	LETA24
LETC25	FUNDAMENTAÇÃO CIENTÍFICA NO ENSINO DA LING	68	0	OP	01	LETA30
LETC26	LEITURA E ESCRITA EM LINGUA PORTUGUESA	68	0	OP	01	LETA19
LETC27	TÓPICOS EM MORFOLOGIA	68	0	OP	01	LETA19
LETC28	GÊNEROS TEXTUAIS EM LINGUA PORTUGUESA	68	0	OP	01	LETA28
LETC29	ESTRATÉGIAS ARGUMENTATIVAS EM LINGUA PORT	68	0	OP	01	LETA28
LETC30	LITERATURA BRASILEIRA E OUTRAS LINGUAGENS	68	0	OP	01	LETA21
LETC31	RELAÇÕES DE GÊNERO E LITERATURA BRASILEIR	68	0	OP	01	LETA21
LETC32	ETNICIDADE E LITERATURA BRASILEIRA	68	0	OP	01	LETA21
LETC33	LITERATURA E REPRESENTAÇÕES DE REGIONALID	68	0	OP	01	LETA21
LETC34	A CRÍTICA LITERÁRIA NO BRASIL	68	0	OP	01	LETA21
LETC35	LITERATURA E TEATRO NO BRASIL	68	0	OP	01	LETA21
LETC36	POÉTICA E POESIA NA LITERATURA BRASILEIRA	68	0	OP	01	LETA21
LETC38	A NARRATIVA LITERÁRIA NO BRASIL	68	0	OP	01	LETA21
LETC39	LITERATURA POPULAR NO BRASIL	68	0	OP	01	LETA21
LETC40	LITERATURA E CINEMA NO BRASIL	68	0	OP	01	LETA21
LETC41	LITERATURA E CULTURA NO BRASIL	68	0	OP	01	LETA21
LETC42	ESTUDOS COMPARADOS DE LITERATURA BRASILE	68	0	OP	01	LETA21
LETC43	EST.COMP.EM LITERATURA CONTEMP.DE PAISES I	68	0	OP	01	LETA22
LETC44	TRÂNSITOS CULTURAIS I	68	0	OP	01	LETA22
LETC45	TRÂNSITOS CULTURAIS II	68	0	OP	01	LETA22
LETC46	A MODERNIDADE LITERÁRIA E CULTURAL EM PORT	68	0	OP	01	LETA22
LETC47	LITERATURAS AFRICANAS DE LING.PORTUGUESA I	68	0	OP	01	LETA22
LETC48	LITERATURA, HISTÓRIA E NACIONALIDADE EM POR	68	0	OP	01	LETA22
LETC49	POESIA PORTUGUESA E CULTURA	68	0	OP	01	LETA22
LETC50	POESIA AFRICANA EM LINGUA PORTUGUESA	68	0	OP	01	LETA22
LETC51	A NARRATIVA PORTUGUESA NO SÉCULO XIX	68	0	OP	01	LETA22
LETC52	A NARRATIVA PORTUGUESA NOS SÉCULOS XX E X	68	0	OP	01	LETA22
LETC53	NARRATIVAS AFRICANAS DE LINGUA PORTUGUESA	68	0	OP	01	LETA22
LETC54	LITERATURA DRAMÁTICA PORTUGUESA	68	0	OP	01	LETA22
LETC55	CRÍTICA LITERÁRIA E CULTURA AFRICANA E AFRIC	68	0	OP	01	LETA22
LETC56	CRÍTICA LITERÁRIA E CULTURAL PORTUGUESA	68	0	OP	01	LETA22
LETD29	COTEJO DE TEXTOS BILINGÜES/ESPAHOL/ PORTU	68	0	OP	01	LETB38
LETD30	COTEJO DE TEXTOS POÉT.DRAMÁT.BILIN.(ESPAH	68	0	OP	01	LETB38
LETD31	TEORIA E PRÁTICA DA TRADUÇÃO ORAL EM LINGU	68	0	OP	01	LETB38
LETD32	LITERATURA DE LINGUA ESPANHOLA DO SÉCULO X	68	0	OP	01	LETA10 LETB38
LETD33	LITERATURA DE LINGUA ESPANHOLA DO SÉCULO X	68	0	OP	01	LETA10 LETB38
LETD34	LITERATURA ESPANHOLA DOS PRIMÓRDIOS AO SÉ	68	0	OP	01	LETA10 LETB38
LETD36	PROB.DE TRAD.DIRETA (ESPAH/PORT.) E INDIRETA	68	0	OP	01	LETB38
LETD37	COMPRESSÃO ORAL EM LINGUA ESPANHOLA	68	0	OP	01	LETB38
LETD38	ESTUDO DA CULTURA DOS POVOS DE LINGUA ESP	68	0	OP	01	LETB38
LETD39	ESTUDO DESCRITIVO DA MORFOLOGIA DA LINGUA	68	0	OP	01	LETB38
LETD40	ESTUDO DESCRITIVO DA SINTAXE DA LINGUA ESP	68	0	OP	01	LETB38

OPTATIVAS 667,00					
Disciplina	C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
LETD41 PRODUÇÃO DE TEXTOS LITERÁRIOS EM LINGUA ES	68	0	OP	01	LETB38
LETD42 TÓPICOS DE CONVERSACÃO EM LINGUA ESPANHOL	68	0	OP	01	LETB38
LETD43 PRÁTICA DA FONÉTICA DA LINGUA ESPANHOLA	68	0	OP	01	LETB38
LETD45 ESTUDOS LEXICAIS EM LINGUA ESPANHOLA	68	0	OP	01	LETB37
LETD46 CULTURA HISPANO-AMERICANA EM LINGUA ESPAN	68	0	OP	01	LETB38
LETD93 TEORIA E PRÁTICA DA TRADUÇÃO ESCRITA EM LIN	68	0	OP	01	LETB38
LETD94 AQUISIÇÃO DO PORTUGUÊS COMO LINGUA MATER	68	0	OP		
LETD96 A MITOLOGIA NA CULTURA GREGA	68	0	OP	01	LETA39

INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR

Natureza	Disciplina	Nome	Carga Horária	Car. Hor. Mínima	Credi- tação	Creditação Mínima
AC		Atividade Complementar	200	200		
ES		Estágio Supervisionado	680	680		
OB		Obrigatória	2380	2380		
OP		Optativa	340	340		
Total			3600	3600	0	0

Natureza	Disciplina	Nome	Grupo	Carga Horária	Creditação
CE		Conteúdos Específicos	1	1700	
PR		Prática	2	680	
OE		Optativa de Educação	3	68	

O Profissional:

Em Letras Vernáculas é habilitado para o ensino de Língua Portuguesa no 1º e 2º graus. Em Letras Vernáculas e uma Língua Estrangeira (Moderna ou Clássica), habilitado para o ensino de Língua Portuguesa e de Língua Estrangeira no 1º e 2º graus. Em Língua Estrangeira, habilitado para o ensino de Língua Estrangeira no 1º e 2º graus. OBSERVAÇÃO: Os profissionais da área de Letras podem atuar no magistério de 3º grau e como pesquisadores.

Atenção:

Os currículos dos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia estão em processo de reformulação curricular, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Desta forma, esta grade pode ainda não contemplar as mudanças em andamento e em fase de implantação. Consulte o coordenador do curso para esclarecer possíveis dúvidas.

Anexo 10.8: La estructura curricular original del Curso de Licenciatura en Letras Español de la UFRN

UFRN	CENTRO: CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
	Curso: LETRAS
	Turno: () M () T (X) N () MT () MN () TN () MTN
	Cidade: Natal
	Modalidade: () Bacharelado (X) Licenciatura () Formação () Tecnólogo
	Habilitação: Língua Espanhola e Literaturas
	Currículo:
	Semestre de ingresso pelo Vestibular: 1º (X) Vagas: 20 2º (X) Vagas: 20

EXIGÊNCIAS PARA INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR

OBRIGATÓRIAS						OPTATIVAS	CARGA HORÁRIA TOTAL
DISCIPLINAS				ATIVIDADES		DISCIP./ATIVD.	
CRÉDITOS (CR)		C. HORÁRIA (CH)		(CH II)		CH (III)	(CH)(I + II + III)
Aula	Lab	Aula	Lab	Estágio	Outras		
114	28	1710	420'	400	200		
Total CR (A + L): 144		Total CH (I): (A + L): 2.130		Total CH (II): (E + O) 600		480	3210 ?

1º SEMESTRE						
Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CR	CH	Requisito	Co/Pré
LET0084	Leitura e produção de textos I	X	6	90	-	-
LET0228	Léxico da Língua Espanhola	X	4	60	-	-
LET0194	Linguística I	X	4	60	-	-
LET0056	Teoria da Literatura I	X	4	60	-	-

2º SEMESTRE						
Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CR	CH	Requisito	Co/Pré
LET0085	Leitura e produção de textos II	X	6	90	LET0084	Pré
LET0229	Morfologia da Língua Espanhola I	X	4	60	LET0228	Pré
LET0197	Linguística II	X	4	60	LET0194	Pré
LET0236	Expressão Oral e Compreensão Auditiva de Língua Espanhola I	X	4	60	-	-

3º SEMESTRE						
Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CR	CH	Requisito	Co/Pré
LET0230	Morfologia da Língua Espanhola II	X	4	60	LET0229	Pré
LET0239	Leitura e Produção Escrita em Língua Espanhola I	X	4	60	-	-
LET0047	Língua Latina I	X	4	60	-	-

LET0237	Expressão Oral e Compreensão Auditiva de Língua Espanhola II	X	4	60	LET0236	Pré
EDU0682	Organização da Educação Brasileira	X	4	60	-	-

4º SEMESTRE

Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CR	CH	Requisito	Co/Pré
LET0231	Fonética e fonologia da Língua Espanhola I	X	4	60	LET0230	Pré
LET0240	Leitura e Produção Escrita em Língua Espanhola II	X	4	60	LET0239	Pré
LET0048	Língua Latina II	X	4	60	LET0047	Pré
EDU0688	Didática III	X	4	60	-	-
EDU0680	Fundamentos sócio-filosóficos da Educação	X	4	60	-	-

5º SEMESTRE

Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CR	CH	Requisito	Co/Pré
LET0232	Sintaxe da Língua Espanhola I	X	4	60	LET0231	Pré
LET0055	Fundamentos da Literatura Ocidental I	X	6	90	-	-
LET0198	Linguística III	X	4	60	LET0197	-
EDU0681	Fundamentos da Psicologia Educacional	X	4	60	-	-

6º SEMESTRE

Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CRE	CH	Requisito	Co/Pré
LET0233	Sintaxe da Língua Espanhola II	X	4	60	LET0232	Pré
LET0242	Cultura e Civilização Espanhola I	X	4	60	-	-

	Disciplina Optativa	N	4	60	-	-
	Disciplina Optativa	N	4	60	-	-
EDU	<i>Estágio Supervisionado I</i>	X		100		

7º SEMESTRE						
Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CRE	CH	Requisito	Co/Pré
LET0234	Estudos diacrônicos da Língua Espanhola I	X	4	60	-	Pré
LET0245	Cultura Hispano-americana I	X	4	60	-	-
LET0243	Literatura Espanhola I	X	4	60	LET0056	Pré
	Disciplina Optativa	N	4	60		
EDU	<i>Estágio Supervisionado II</i>	X		100		

8º SEMESTRE						
Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CRE	CH	Requisito	Co/Pré
LET0235	Estudos diacrônicos da Língua Espanhola II	X	4	60	-	Pré
LET0053	Linguística Românica	X	4	60	LET0047	Pré
LET0244	Literatura Espanhola II	X	4	60	-	Pré
	Disciplina Optativa	N	4	60	-	-
EDU	<i>Estágio Supervisionado III</i>			100		

9º SEMESTRE						
-------------	--	--	--	--	--	--

Código	DISCIPLINA/ATIVIDADE	Obrig.	CR	CH	Requisito	Co/Pré
LET0241	Lingüística Aplicada ao Ensino da Língua Espanhola I	X	4	60	-	Pré
LET0246	Literatura hispano-americana I	X	4	60	-	Pré
	Disciplina Optativa	N	4	60	-	-
	Disciplina Optativa	N	4	60	-	-
EDU	<i>Estágio Supervisionado IV</i>			100		

DISCIPLINAS OPTATIVAS

Ordem	CODIGO	Disciplinas Optativas	Pré-requisito
1	LET0062	Semiótica I	LET0038 / LET0056
2	LET0257	Epistemologia Linguística	-
3	LET0252	Espanhol Turístico	-
4	LET0248	Estudos Gramaticais Avançados I	LET0233
5	LET0250	Lexicografia	LET0228
6	LET0249	Fonética e Fonologia da Língua Espanhola II	LET0231
7	LET0253	Língua Galega	-
8	LET0380	Literatura Ibero-americana I	-
9	LET0396	Literatura Ibero-americana II	-
10	LET0245	Literatura Latino-americana I	-
11	LET0261	Literatura Latino-americana II	-

12	LET0258	Literatura Infantil de Língua Espanhola	LET0056
13	LET0255	Cultura Hispano-americana II	–
14	LET0254	Cultura da Civilização Espanhola II	–
15	LET0259	Fundamentos do Romance em Cervantes	–
16	LET0260	Expressão feminina na Literatura Hispano-americana	–
17	LET0251	Redação Técnica em Língua Espanhola	LET0233
18	LET0058	Teoria da Literatura II	LET0056
19	LET0059	Teoria da Literatura III	LET0056
20	LET0078	Literatura Portuguesa I	LET0056
21	LET0079	Literatura Portuguesa II	LET0078
22	EDU0587	Introdução à Educação Especial	–
23	FIL0220	Filosofia da Linguagem	–
24	LET0065	Literatura Brasileira I	LET0056
25	LET0066	Literatura Brasileira II	LET0065
26	LET0063	Fundamentos da Literatura Ocidental II	LET0055
27	LET0247	Literatura Hispano-americana II	–
28	LET0238	Dialetologia	–

Anexo 10.9: El currículo de la Licenciatura en Lengua Portuguesa y Lengua Española de la Universidad Federal de Pernambuco

Código	Carga Horária Plena	Carga Horária de Eletivas
1229	2.580 horas = 172 créd..	180 horas = 12 créd.

Ciclo Geral (1º Período)

Cód.	Nome da Disciplina	Nº de Créd.	C. H.	Pré-Requisito
AR005	História das Artes	4	60	-----
BI030	Metodologia do Estudo	2	30	-----
ED001	Educação Física	2	30	-----
LE251	Teoria da Literatura 1	4	60	-----
LE005	Língua Portuguesa 3	6	90	-----
LE013	Língua Francesa 3 ou	6	90	-----
LE023	Língua Inglesa 3 ou	6	90	-----
LE380	Língua Espanhola 3 A	6	90	-----

2º Período

Cód.	Nome da Disciplina	Nº de Créd.	C. H.	Pré-Requisito
LE004	Língua Portuguesa 4	4	60	LE005
LE248	Língua Latina 1 A	4	60	-----
LE381	Língua Espanhola 4 A	4	60	LE380
LE554	Teoria da Literatura 4	3	45	LE251
LE301	Literatura Portuguesa 1	3	45	LE251
LE351	Linguística 1	4	60	-----

3º Período

Cód.	Nome da Disciplina	Nº de Créd.	C. H.	Pré-Requisito
LE265	Língua Portuguesa 5 A	4	60	LE004
LE249	Língua Latina 2 A	3	45	LE248
LE382	Língua Espanhola 5	4	60	LE381
LE302	Literatura Portuguesa 2	3	45	LE251

LE601	Literatura Brasileira 1 A	4	60	LE251
LE352	Linguística 2	3	45	LE351

4º Período

Cód.	Nome da Disciplina	Nº de Créd.	C. H.	Pré-Requisito
LE266	Língua Portuguesa 6 A	4	60	LE249
LE448	Língua Latina 3	3	45	LE249
LE383	Língua Espanhola 6	4	60	LE382
LE353	Linguística 3	3	45	LE351
LE309	Literatura Portuguesa 3 A	3	45	LE251
LE602	Literatura Brasileira 2 A	4	60	LE251
LE386	Literaturas de Língua Espanhola 1	4	60	LE251, LE382

5º Período

Cód.	Nome da Disciplina	Nº de Créd.	C. H.	Pré-Requisito	Có-Requisito
LE267	Língua Portuguesa 7 A	4	60	LE266	-----
LE384	Língua Espanhola 7	4	60	LE383	-----
LE603	Literatura Brasileira 3 A	4	60	LE251	-----
LE387	Literaturas de Língua Espanhola 2	4	60	LE251, LE382	-----
SF200	Introdução à Educação	4	60	-----	-----
TE201	Didática 1	4	60	-----	SF200

6º Período

Cód.	Nome da Disciplina	Nº de Créd.	C. H.	Pré-Requisito	Có-Requisito
LE268	Língua Portuguesa 8 A	4	60	LE265	-----
LE385	Língua Espanhola 8	4	60	LE384	-----
LE388	Literaturas de Língua Espanhola 3	4	60	LE251, LE382	-----
PO403	Psicologia da Educação 6	4	60	-----	-----
PO404	Psicologia da Educação 7	4	60	-----	-----
AP203	Estrutura e Funcionamento do Ensino 3	4	60	-----	SF200

7º Período

Cód.	Nome da Disciplina	Nº de Créd.	C. H.	Pré-Requisito	Có-Requisito
TE632/480	Prática de Ensino de Português 1	10	150	-----	SF200, TE201
TE638/488	Prática de Ensino de Espanhol 1	10	150	-----	SF200, TE201

8º Período

Cód.	Nome da Disciplina	Nº de Créd.	C. H.	Pré-Requisito	Có-Requisito
TE633/481	Prática de Ensino de Português 2	10	150	SF200, TE201, TE632	<i>PO403, PO404, A P203</i>
TE639/488	Prática de Ensino de Espanhol 2	10	150	SF200, TE201, TE638	PO403, PO404, A P203

Observações:

Obs.1: O aluno deverá cursar uma disciplina eletiva para compensar a carga horária de Educação Física;

Obs.2: Os alunos de Licenciatura, com ingresso a partir de 97.1, cursarão 150 horas de Prática de Ensino;

Obs.3: Não existe abono de falta. O aluno deverá requerer

acompanhamento especial

Obs.4: Toda solicitação deve ser processada através de Requerimento Geral, na Coordenação do Curso;

Obs.5: Verificação de Aprendizagem: Resolução nº 04/94 – CCEPE;

Obs.6: 1(um) crédito equivale a 15 horas/aula

Anexo 10.11: El cuadro curricular de la Licenciatura en Portugués y Español de la PUCRS

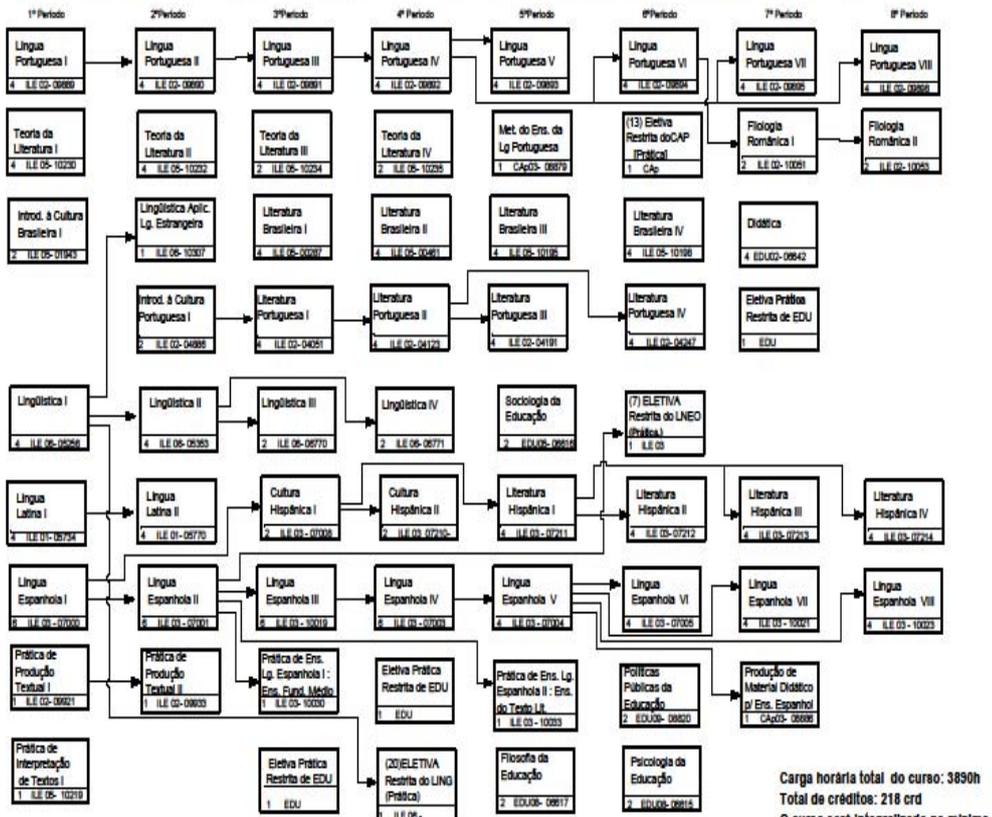
Nível	Disciplinas
I	Introdução à Pesquisa em Letras
	Sociedade, Literatura e Cultura
	Introdução à Ciência da Linguagem
	Escrita Criativa (EC)
	Língua Brasileira de Sinais
	Língua Espanhola I
II	Pesquisa Orientada em Letras
	Teorias da Literatura
	Leitura e Produção Textual (AL)
	Funcionamento e Estrutura da Língua Portuguesa I
	Psicologia da Educação I
	Língua Espanhola II
III	Teorias Contemporâneas da Literatura
	Funcionamento e Estrutura da Língua Portuguesa II
	Linguagem e Argumentação
	Psicologia da Educação II
	Língua Espanhola III
	Leitura e Produção Textual em Espanhol I
IV	Didática
	Funcionamento e Estrutura da Língua Portuguesa e Ensino
	Língua e Cultura Latina
	Processos de Compreensão Leitora (AL)

	Língua Espanhola IV
	Leitura e Produção Textual em Espanhol II
	Literatura Espanhola I
V	Organização e Políticas da Educação Básica
	Metodologia e Prática de Ensino em Letras (70h)
	Linguagem, Cognição e Comunicação
	Latim e Contemporaneidade
	Língua Espanhola V
	Leitura e Produção Textual em Espanhol III
	Literatura Espanhola II
VI	Humanismo e Cultura Religiosa
	Estudos do Texto e do Discurso
	Linguagem Oral e Escrita
	Língua Espanhola VI
	Literatura Espanhola III
	Produção de Textos Acadêmicos em Língua Espanhola
	Metodologia e Prática de Ensino de Espanhol (70h)
VII	Eletiva I
	Projeto de Monografia
	Origens da História da Língua Portuguesa
	Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental LP/LE (120h)
	Língua Espanhola VII
	Literatura Hispano-Americana I
VIII	Eletiva II
	Trabalho de Conclusão de Curso
	Ética e Cidadania

	Estágio Supervisionado no Ensino Médio LP/LIT/LE (160h)
	Língua Espanhola VIII
	Literatura Hispano-Americana II

Anexo 10. 12: El cuadro curricular del Curso de Licenciatura en Letras Português - Español de la UERJ

CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS HABILITAÇÃO: PORTUGUÊS - ESPANHOL UNIDADE RESPONSÁVEL: INSTITUTO DE LETRAS



Carga horária total do curso: 3890h
 Total de créditos: 218 crd
 O curso será integralizado no mínimo em 8 períodos e no máximo em 18.

Disciplinas ELETIVAS, consulte na Secretaria

Atenção

O Currículo de Licenciatura em Letras - Português/Espanhol se completa com:
 # 8 créditos em disciplinas eletivas = 120 h (no mínimo 4 créditos em definidas do ILE)
 # 6 créditos em eletivas restritas da EDU = 90h
 # 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais
 # 420 horas de Estágios Supervisionados

Exigência para iniciar os estágios: ter obtido 109 créditos

→ com recomendação de pré-requisito

→ com exigência de pré-requisito

Del. n.º

36/2006

Versão 4

Estágios do Curso de Licenciatura em Letras Português-Espanhol

Código	Status	Nome	CH	Créditos	Pré-requisito
EDU 02-08819	Obrigatório	Estágio Supervisionado	60	02	Nenhum
CAp 03-08875	Obrigatório	Estágio em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira I	30	01	Nenhum
CAp 03-08876	Obrigatório	Estágio em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira II	60	02	Est. em Língua Port. e Lit. Bras. I
CAp 03-08883	Obrigatório	Estágio de Educação Básica de Espanhol I	60	02	Língua Espanhola IV
CAp 03-08884	Obrigatório	Estágio de Educação Básica de Espanhol II	60	02	Língua Espanhola V Est. de Ed. Básica de Espanhol I
ILE 03	Restrito	Estágio a ser escolhido dentre os que compõem o Grupo 17	30	01	Prát. de Ens. em Língua Espanhola I
ILE 03	Restrito	Estágio a ser escolhido dentre os que compõem o Grupo 17	30	01	Prát. de Ens. em Língua Espanhola I
ILE 02	Restrito	Estágio a ser escolhido dentre os que compõem o Grupo 15	30	01	Língua Portuguesa IV
ILE 05	Restrito	Estágio a ser escolhido dentre os que compõem o Grupo 19	30	01	Nenhum
ILE 06-10311	Obrigatório	Planejando Materiais no Ensino de L2 para a Comunidade Surda	30	01	Linguística I
Total			420	14	

Grupo 15

ILE 02-09946 – Oficina de Preparação de Originais
 ILE 02-09947 – Oficina de Revisão Textual
 ILE 02-09948 – Oficina de Consultoria Linguístico-Gramatical
 ILE 02-09949 – Oficina de Preparação de Material Didático de Língua Portuguesa
 ILE 02-09950 – Estágio Supervisionado no Ensino de Português e de Redação para Jovens e Adultos
 ILE 02-09953 – Estágio Supervisionado de Leitura de Textos Acadêmicos

Grupo 17

ILE 03-10042 – Estágio Supervisionado em Língua Espanhola I: Ensino Fundamental e Médio
 ILE 03-10045 – Estágio Supervisionado em Língua Espanhola II: Fins Específicos
 ILE 03-10049 – Estágio Supervisionado em Língua Espanhola III: Educação de Jovens e Adultos
 ILE 03-10052 – Estágio Supervisionado em Língua Espanhola IV: Ensino não regular

Grupo 19

ILE 05-10225 – Técnicas de Pesquisa de Fontes Bibliográficas e Virtuais
 ILE 05-10223 – Materiais para Ensino de Literatura

Os estágios devem ser cursados após o aluno ter completado 50% dos créditos do curso.

A carga horária de estágio prevê os 6 estágios obrigatórios indicados na tabela acima, 1 estágio restrito do G15, 2 estágios rest