



Letralia

Revista del Departamento Letras

#FicaEspanhol: la lucha por la enseñanza obligatoria del español en Brasil

#FicaEspanhol: the fight for obligatory teaching of Spanish in Brazil

Ana Sofía Perea Acosta

Universidad Nacional de Catamarca - Facultad de Humanidades

Páginas 57-69

Año 2021 | N° 6 | Volumen 1

ISSN 2545-8515

Septiembre de 2022

Dirección de Publicaciones

Facultad de Humanidades

Universidad Nacional de Catamarca

#FicaEspanhol: la lucha por la enseñanza obligatoria del español en Brasil

Ana Sofía Perea Acosta - anny_spa@hotmail.com
Universidad Nacional de Catamarca - Facultad de Humanidades

Fecha de recepción: 30.nov.2021
Fecha de aceptación: 25.jun.2022

RESUMEN

El propósito de este trabajo de corte exploratorio es presentar la situación legislativa de la enseñanza del español como segunda lengua en Brasil y analizar las posturas que están tanto a su favor como en contra. Dentro de ese panorama, tracé un recorrido cronológico de las precedentes políticas lingüísticas que versaban sobre este tema y reconocí la participación activa de movimientos sociales como Fica Espanhol en los últimos años, así como la de distintos actores pertenecientes al Estado brasileño. Para ello, sirviéndome de la perspectiva que nos brinda el Análisis Crítico del Discurso y, especialmente, del modelo tridimensional del discurso desarrollado por Norman Fairclough (1995), traté de desentrañar las ideologías y relaciones de dominación que subyacen tras los discursos de ambas posturas respecto a la creación de leyes que sustenten la obligatoriedad de la oferta de enseñanza del español en la educación básica brasileña.

Palabras clave: Análisis Crítico del Discurso, políticas lingüísticas, español, enseñanza, lengua extranjera, Brasil.

ABSTRACT

The purpose of this exploratory paper is to present the legislative situation of the teaching of Spanish as a second language in Brazil and to analyze the positions that are in its favor and against it. Within this panorama, I chronologically went through the previous linguistic policies that dealt with this topic and I acknowledged the active participation of social movements such as Fica Espanhol in recent years, as well as some different actors belonging to the Brazilian State. For this, using the perspective provided by Critical Discourse Analysis and, especially, the three-dimensional framework of discourse developed by Norman Fairclough (1995), I tried to unravel the ideologies and relations of domination that underlie the discourses of both positions regarding the creation of laws that support the obligatory nature of the offer of Spanish in Brazilian basic education.

Keywords: Critical Discourse Analysis, language policies, Spanish, teaching, foreign language, Brazil.

Introducción

'Nuestra lengua es el reflejo de nosotros mismos'.

– Mahatma Gandhi

Para quienes estudiamos la lengua española insertos en un contexto latinoamericano, puede resultar interesante detenernos por un momento en la situación de Brasil: un país con gran presencia en la región, destacado por su extensión territorial, su fama como destino turístico y su éxito como creador de productos culturales, pero, particularmente, por ser lusófono, es decir, hablante del portugués, separándose así de los países hispanohablantes que lo rodean. Esto no es un hecho menor, ya que, de alguna manera, Brasil queda aislado o no completamente integrado en la comunidad regional. Resultaría esperable, por lo tanto, que su Estado se encargue del problema mediante la ordenanza de políticas lingüísticas, centradas en garantizar la enseñanza del español como segunda lengua en los niveles elementales de su sistema educativo, de modo que se promueva un acercamiento y una mejora comunicativa con los países vecinos. Sin embargo, en los últimos años, el Estado brasileño no solo no trató este asunto como prioridad, sino que, al contrario, jamás visibilizó este problema como tal, revocó la ley que disponía estas políticas y los pocos esbozos de nuevas legislaciones que se debaten actualmente son el fruto de la lucha individual de algunos legisladores, acompañados por grupos de profesores y alumnos de español como segunda lengua, que se han organizado para exigir la permanencia de esta lengua en el currículo de la enseñanza básica.

De esta manera, el problema que se plantea la presente investigación es por qué el Estado brasileño ha decidido no contemplar la enseñanza del español como segunda lengua dentro de su legislación educativa. A partir de ese interrogante podemos definir objetivos: uno general, que consiste en informarnos

acerca de la situación actual de las políticas lingüísticas de Brasil y los proyectos de ley que se están debatiendo en la actualidad, y otro específico, que implica analizar de forma comparativa las causas que se posicionan a favor y en contra de estas legislaciones de lenguas extranjeras en el territorio brasileño.

De modo que decidí trabajar con esta problemática, a pesar de que podría resultar alejada de mi realidad en primera instancia, por el interés que me generó como hablante de español y futura profesora de Letras -con especial afinidad por la enseñanza del español como lengua extranjera-, y también como estudiante del portugués brasileño. Las similitudes y las diferencias tan hondas que percibí en mi experiencia de contacto con el mundo brasileño, despertaron, junto al interés personal, un interés académico por comprender las ideologías que se ocultan detrás de la eliminación y el establecimiento de políticas lingüísticas en nuestro país vecino y cómo esta situación contribuye a poner más barreras para la integración de los brasileños en nuestra comunidad latinoamericana por una cuestión idiomática. Está claro que no es la única barrera -aunque sí la fundamental- y que el problema no es una responsabilidad única de Brasil, pero mi intención es que este trabajo ayude a desentrañar las representaciones que subyacen detrás de los discursos que hoy luchan por la enseñanza del español en las aulas brasileñas y los que tratan de dejar el tema de lado al no ver su verdadera importancia. Dicho esto, planteo como adelanto de sentido que la ausencia de una oferta obligatoria del español en las políticas lingüísticas del Estado brasileño refleja una valoración prefijada sobre el español frente al inglés y no considera la necesidad comunicativa dentro de un contexto latinoamericano hispanohablante, perjudicando las posibilidades de integración regional.

El presente trabajo es de corte exploratorio, es decir, analicé el fenómeno a nivel general y federal, en todo el

territorio brasileño, dejando de lado las legislaciones estatales y municipales. Para ello, me posicioné desde el marco de la perspectiva que nos ofrece el Análisis Crítico del Discurso, para lo que delimité un corpus de tres textos: la justificación dentro del Proyecto de ley 3849/2019 del diputado federal de Brasil Felipe Carreras, la justificación dentro del Proyecto de ley 3036/2021 del senador federal de Brasil Flávio Arns y la exposición de motivos del movimiento Fica Espanhol, publicada en la nota de opinión *Vale a pena apoiar o movimento Fica Espanhol nas escolas* del periódico *Opção* del estado de Goiás. Todos los textos se tomaron en su lengua original de escritura (portugués) y para trabajar con ellos tomé las categorías de análisis que aporta el modelo tridimensional del discurso elaborado por Norman Fairclough (1995). Además del corpus de análisis, se consultaron algunas otras fuentes que aportan teóricamente a la comprensión del tema y que son consignadas detalladamente en la bibliografía.

El desarrollo del trabajo se dividirá en distintas secciones numeradas: en el primer apartado, desarrollaré una breve contextualización del tema de las políticas de enseñanza de lenguas extranjeras en Brasil. En el segundo, revisaré las políticas y los proyectos actuales. Por último, analizaré los textos seleccionados como corpus de trabajo para poder evidenciar los planteamientos ideológicos que subyacen a sus discursos.

Un recorrido por la relación entre Brasil y el español en las últimas décadas

El sistema educativo brasileño ha tenido - y aún tiene- que enfrentar grandes dificultades a la hora de establecer sus políticas lingüísticas. Si nos remontamos a los tiempos de la Ley N° 9.394 de 1996, conocida como Ley de Directrices y Bases de la Educación Brasileña, aún hoy se mantienen vigentes muchos de los problemas que se pretendía abordar y solucionar mediante su ordenanza. El

problema más complejo, sin duda, es el analfabetismo, que, si bien ha tenido sus progresos con el pasar de los años, no está siquiera cerca de ser erradicado totalmente: las cifras de las evaluaciones nacionales de educación –SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), ENADE (Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes), e IDEB (Índices de Desenvolvimento da Educação Básica)- muestran grandes porcentajes de estudiantes que tienen problemas de lectura y de comprensión de texto en portugués. Esto señala fallas dentro de la enseñanza de la lengua materna en sus habilidades básicas: comprensión y producción. Ante estas condiciones, sería difícil plantear la enseñanza de una lengua extranjera porque de por sí el elemento que sirve de base para ese aprendizaje es pobre o presenta demasiadas carencias.

Asimismo, muchos teóricos se han referido a la cuestión idiomática de Brasil por su insistencia en el monolingüismo. Esta no es necesariamente una característica negativa, pero sí resulta curiosa teniendo en cuenta que el único idioma oficial de Brasil es el portugués, la lengua de sus colonizadores europeos, mientras que el país se destaca por su diversidad lingüística en la práctica. Así, se deja de lado la gran influencia del español por motivos de fronteras e inmigración, a las lenguas africanas que llegaron con el contrabando de esclavos y a otros idiomas de corrientes de inmigración significativas para el país como el alemán en la región sur o el japonés en los alrededores de São Paulo. Brasil cuenta con un aproximado de 274 lenguas indígenas, que, al no tener contacto directo con el portugués, no son reconocidas ni estudiadas. Esta reticencia a darle lugar a otras lenguas es un síntoma del temor a perder la hegemonía del portugués por sobre la diversidad real que domina el escenario comunicativo cotidiano; es aquí donde también se inscribiría esta actitud para con el español, que podría resultar muy útil como herramienta de integración

regional para el país, pero que no se toma con seriedad -supuestamente- debido a distintos motivos (indisponibilidad de recursos -económicos, humanos-, preeminencia de otras lenguas, etc.), cuando en realidad bien puede deberse a cuestiones ideológicas (deseo de mantener la hegemonía del portugués, en este caso).

A pesar de lo explicado anteriormente, el país dio un paso para asegurar la enseñanza del español como segunda lengua en el año 2005, mediante la sanción de la Ley N° 11.161, durante el gobierno de Luiz Inácio Lula da Silva, que disponía la obligatoriedad de la oferta de español en las instituciones escolares de educación básica, resultando facultativa su elección para los alumnos. Como se ve, esta política no pretendía imponer el aprendizaje de una lengua extranjera, sino que consideraba la realidad en la que se inscribía la vida brasileña y ponía a disposición de todos la posibilidad de aprender el español: lengua hablada por prácticamente todos los países vecinos y que, por tanto, podría dar apertura a nuevas oportunidades en distintos ámbitos.

Lamentablemente, las buenas intenciones no alcanzaron para hacer realidad el proyecto. Había un gran faltante de profesores de español en el país que no podía resolverse tan rápido, aún menos teniendo en cuenta las proporciones territoriales y poblacionales de Brasil: era imposible cubrir toda la demanda y aunque la ley contemplara algunos años para poner el proyecto en total funcionamiento y aunque el Estado hiciera su parte por garantizar la oferta, no era suficiente para conseguir todos los profesores que seguían faltando. A esto se sumaron los ires y venires en el plano político, lleno de turbulencias en la última década, lo que se reflejó en la situación social del país y en los cambios de rumbo en las elecciones de representatividad de la población. La línea ideológica que seguían los conductores del país fue cambiando y, así, pasaron varios presidentes y varias formas de pensar

Brasil. De esta manera, llegamos al gobierno de Michel Temer (2016-2018), en el que se revoca la Ley N° 11.161 mediante la Medida Provisoria N° 746 de 2016, y luego, ya de forma definitiva, con el artículo 22 de la Ley N° 13.415 de 2017. La Medida Provisoria se encargó de reglamentar la enseñanza de lenguas extranjeras (artículos 26 y 36), colocando como materia de oferta obligatoria al inglés en el nivel fundamental y dejando la opción al nivel medio de incluir (además del inglés, que seguía siendo obligatorio) otras lenguas extranjeras de carácter optativo, dando *preferencia* al español.

Es en este contexto y con este cambio dentro del panorama educativo, que profesores universitarios, estudiantes de la carrera de español y otras personas con vinculación a esta lengua extranjera (autodenominados *amigos del español*), deciden reunirse y organizarse para reclamar por lo que les parecía que era un error en la disposición de las políticas lingüísticas del Estado. El movimiento Fica Espanhol (cuya traducción aproximada podría ser *Que se quede el Español*) surge en Rio Grande do Sul con la sanción de una enmienda constitucional estadual para garantizar la oferta obligatoria de la lengua española en las escuelas de ese estado, pero no paró de replicarse a lo largo y a lo ancho de Brasil, llegando a tener presencia fuerte en los estados del sur (aquellos que tienen un mayor contacto con el español debido a la convivencia fronteriza con hispanohablantes), también en las regiones centro-oeste y sudeste, donde se encuentran la capital administrativa y económica del país, respectivamente, y en algunos estados de la región nordeste, con interés debido al turismo constante en sus playas. El movimiento, repartido por diversos puntos del territorio, se dedica a apoyar la causa del español como una lengua extranjera necesaria para Brasil por diversos motivos (integración e identidad latinoamericana, oportunidades académicas, laborales y comerciales, etc.) y, en ese camino, apoya

a legisladores, estados y municipios que se interesan por la causa e invitan a la población en general a formar parte de lo que ellos ven como una necesidad de integración comunitaria y de definición identitaria.

Actualidad de las políticas lingüísticas sobre el español en Brasil

El movimiento Fica Espanhol utilizó las redes sociales como plataforma para conectar con personas interesadas en su causa y como puente para mantener unidos en la distancia a quienes eran parte de esta lucha común en distintos puntos del vasto territorio brasileño. Desde el año 2016, en el que aparecieron en el campo de acción, han crecido mucho y han llegado más allá de los límites de Brasil. Pero su mayor logro es haber logrado ingresar dentro del sistema democrático, donde pueden lograr un cambio que impacte en la sociedad y en la educación, mediante legisladores que se interesaron en la causa y decidieron llevarla como bandera. Uno de estos legisladores es el diputado federal Felipe Carreras, perteneciente al Partido Socialista Brasileño (PSB). Él es autor del proyecto de ley N° 3849 de 2019, que busca alterar la ley N° 9394 de 1996 para volver obligatoria la oferta de enseñanza del español en los niveles de educación fundamental y media. Este proyecto de ley es el que está más avanzado a nivel federal en su tramitación, pero, además, es el que puso el tema en discusión nuevamente, haciendo manifiesto el reclamo de una porción de la población que ve el aprendizaje del español como una necesidad y que cada vez se amplía más.

Resulta evidente que, al menos, logró atraer la atención política sobre el tema una vez más, ya que durante el año 2021 se presentaron -de manera casi simultánea- dos proyectos de ley con las mismas pretensiones del proyecto de Carreras en el Senado de Brasil: el primero, del senador Flávio Arns, perteneciente al partido PODEMOS, y el segundo, del senador Humberto Costa, del

Partido dos Trabalhadores (PT). Que la discusión esté llegando al Senado es un buen presagio, más teniendo en cuenta que la avalen senadores como Costa, quien ya tiene cierta experiencia con las políticas educativas y que se ha encargado de difundir el proyecto por sus redes sociales y prestar breves entrevistas hablando del tema.

Estas consideraciones pueden resultar irrelevantes a primera vista, pero debemos recordar que, en nuestro mundo actual, la comunicación digital, especialmente mediante las redes sociales, tiene una llegada de alcance mundial e influye en los temas que las personas piensan y discuten. Por ello, la existencia de grupos como el movimiento Fica Espanhol resulta esencial a la hora de convertir un tema de preocupación de unos pocos en un tema de discusión pública, porque al tenerlo al alcance de todos es posible advertir su verdadera relevancia en las vidas individuales y entender que no es problema de *algunos*, sino que configura una necesidad comunitaria y, por ende, se hace obligatorio exigir que se garanticen los derechos que satisfagan esa necesidad.

Un análisis crítico del discurso de quienes están a favor

Tomando las categorías propuestas por Fairclough en su modelo de análisis tridimensional del discurso (1995), seleccioné tres textos (las justificaciones de dos proyectos de ley y una exposición de motivos del movimiento Fica Espanhol) y me propuse realizar sus análisis. Es importante tener en cuenta que estos tres textos se posicionan del lado que está *a favor* de la implementación de la obligatoriedad de la oferta del español en la educación básica de Brasil, pero explican o presentan, al mismo tiempo, la posición opuesta (*en contra*):

Dimensión I: El discurso como texto

El discurso como texto moviliza sentidos determinados a partir de su organización lingüística particular. En el caso de la

organización discursiva del texto de Arns (2021), su autor elige empezar la justificación de su proyecto de ley evitando referirse a los motivos que hacen necesaria su propuesta y refiriéndose, en su lugar, a la postura equivocada y contraproducente de los legisladores anteriores (a los que no menciona de forma expresa) al revocar la ley N° 11.161. Explica que no es raro en Brasil que se intente dar respuestas fáciles a problemas complejos, una actitud que, según él, les ha impedido aprender y avanzar, y da un ejemplo de esa actitud: la reforma de la enseñanza media a través de la Ley 13.415 y su precedente Medida Provisoria 746. Pero no se detiene allí, sino que, al mencionar las justificaciones detrás de estas medidas de reforma, las califica con la expresión *compreensão descolada da realidade* (Arns, 2021: 2), con lo que quiere decir irónicamente que las justificaciones que alegan dificultades para repartir los esfuerzos de enseñanza y aprendizaje entre el inglés y el español, dejando a los alumnos sin saber ninguno de los dos idiomas, están alejadas de la realidad. Aquí es donde comienza su defensa del español, ya que comenta que entiende la preocupación de las autoridades y los expertos por el tema, pero que no le parece correcto tampoco optar por el inglés en *detrimento* del español si la justificación se limita a la centralidad del inglés en el mundo de los negocios.

En la siguiente parte del discurso, hablará del respeto del que goza el español en la geopolítica mundial, al ser un idioma hablado en muchos países, de los cuales no todos lo tienen como idioma oficial. Este es el caso de Estados Unidos, que, a pesar de tener una mayoría angloparlante, tiene un número de hispanohablantes cercano a 40 millones, número relevante si se tiene en cuenta que esa es prácticamente la población de países como Argentina y Colombia, fronterizos con Brasil y con los que guarda *buenas relaciones* (*guardam conosco boas relações*) (Arns, 2021: 3). Las adjetivaciones que utiliza Arns no son

azarosas, sino que deliberadamente están dirigidas a colocar al español en un lugar de prestigio y a su enseñanza como una conveniencia. De hecho, en el párrafo siguiente, señala la relevancia de su enseñanza para estrechar *lazos de amistad y cooperación* con sus vecinos sudamericanos y latinoamericanos (“*para o estreitamento de laços de amizades e cooperação com nossos vizinhos sul-americanos e latino-americanos*”) (Arns, 2021: 3). Otras características interesantes en las elecciones para construir el discurso se dan hacia el final, cuando habla de la ley 11.161 y su discontinuidad: *ocorreu a descontinuidade, mediante a revogação da obrigação do ensino do espanhol a todos os brasileiros* (Arns, 2021:4). La revocación de la obligación de la enseñanza del español *a todos los brasileños* es una frase que busca interpelar al pueblo en su conjunto, porque les han quitado un derecho a todos, no solo a algunos, y, en consecuencia, les afecta como comunidad. Entonces, insistirá, una vez más, en la revocación de la ley: “*Essa brusca ruptura*”, “*desperdício de todo o investimento realizado*” (desperdicio de toda la inversión realizada), y en su propuesta como consecuencia: “*é para mitigar, tempestivamente, os danos dessa última intervenção que apresentamos este projeto de lei*” (es para mitigar, oportunamente, los daños de esa última intervención que presentamos este proyecto de ley) (Arns, 2021: 4).

Si nos centramos en el discurso de Carreras (2019), también utiliza adjetivaciones prestigiosas para hablar del español, pero se suman otras que aportan un valor de cercanía: *os países vizinhos* (los países vecinos) (Carreras, 2019: 2), *a Lei nº 11.161, de 2005, que tratava do ensino dessa língua irmã nas escolas brasileiras* (la ley ..., que trataba de la enseñanza de esa lengua hermana en las escuelas brasileñas) (Carreras, 2019: 1). Sin embargo, notamos la permanencia de palabras y expresiones con connotación negativa para referirse a la revocación: *A simples revogação da Lei nº*

11.161, de 2005, representou um retrocesso nessa política de integração continental (representó un retroceso en esa política de integración continental) (Carreras, 2019: 2). La diferencia sustancial está en el orden y distribución del discurso: mientras Arns critica ampliamente la revocación e incluso inicia su discurso hablando de eso, antes siquiera de presentar los beneficios de su propuesta, Carreras es más conciso, presenta su punto, refiere, por supuesto, a la revocación que hizo necesario volver a discutir sobre esta ley y la califica de forma negativa desde su postura, pero no se detiene en ella o sus consecuencias, sino que regresa a su propuesta para apuntar hacia el futuro: *É preciso revertê-lo* (es necesario revertirlo) (Carreras, 2019: 2). La elección de las palabras y la distribución en su mensaje hace que la justificación de Carreras se presente de forma más amable, sin resultar tan confrontativa como la de Arns.

Finalmente, atendiendo al texto de la exposición de motivos del movimiento Fica Espanhol (2019), este está organizado a modo de ítems breves que presentan afirmaciones positivas sobre el español que el movimiento considera que justifican su necesidad y su lucha. La primera característica llamativa es que se eligió explicitar los motivos de esta forma, como hechos mencionados de forma concisa, porque aumenta las posibilidades de lectura y garantiza un mayor impacto de las sentencias en quien lee. Otra característica interesante es la elección de palabras en el discurso que conforma campos semánticos positivos, por ejemplo, un campo referido a la globalización y a la educación podría contener las siguientes expresiones: *veiculação de publicações científicas internacionais* (vehiculización de publicaciones científicas internacionales), *comunicação via internet, promove importantes intercâmbios internacionais com bolsas de estudo* (promueve importantes intercambios internacionales con becas de estudio), *inserção internacional ... no âmbito*

económico (inserción internacional en el ámbito económico) (Fica Espanhol, 2019). La presentación del español que construye este campo semántico está asociada a su empleo como una herramienta que le permita a Brasil insertarse internacionalmente desde distintos ámbitos: cultural, laboral, científico y económico. Estos deseos de poder integrarse al ámbito regional y luego al internacional están claramente relacionados: los brasileños se sienten aislados dentro de su propia región y esta situación puede hacer ecos a nivel internacional porque, aunque puedan relacionarse con otros países, tienen la desventaja de poseer relaciones más pobres con sus países vecinos de América en comparación con las relaciones establecidas entre los pares hispanohablantes. Esta sensación de no pertenencia se manifiesta en enunciados como el siguiente, extraído de la exposición de motivos: *é a língua de quase todos os nossos vizinhos da América do Sul* (-el español- es la lengua de casi todos nuestros vecinos de América del Sur) (FE, 2019). A estos sentimientos identitarios también apela el discurso en general, al igual que lo hace en los proyectos de ley, en la frase *continente com o qual compartilhamos processos históricos, geográficos, socioculturais e identitários* (continente con el cual compartimos procesos históricos, geográficos, socioculturales e identitarios), *nossos vizinhos* (nuestros vecinos) o *enriquece a pluralidade linguística e cultural do Brasil* (FE, 2019). Entre los tres textos, este es el único que no apunta directamente a los cambios en el sistema, renegando o señalando la revocación de las antiguas leyes que disponían la obligatoriedad del español ni a sus ejecutores, sino que su mensaje se concentra en las razones que tendrían que motivar la obligatoriedad en sí misma.

Es importante advertir las características de los discursos desde la perspectiva formal; por ejemplo, tanto el de Arns como el de Carreras están escritos en una lengua culta, en consonancia con el

carácter político-legal de un proyecto de ley, mientras que la exposición de motivos de Fica Espanhol utiliza la lengua estándar. Por otra parte, podemos observar que cada texto elige clases de palabras determinadas para expresar su postura; en el de Arns, vemos una importancia central en la elección de los sustantivos que son reforzados de manera intencional con adjetivos. Ejemplo de ello son sintagmas nominales como *uma suposta falta de foco* (una supuesta falta de enfoque), donde el adjetivo *suposta* tiene un gran peso sobre el núcleo, de modo tal que lo dota con un matiz de incredulidad, o *Essa brusca ruptura*, en la que el adjetivo *brusca* aporta una connotación negativa al sustantivo. En el caso de Carreras, resulta relevante la elección de los sustantivos y sintagmas nominales para sumar matices positivos o negativos según se quiera, por ejemplo, con el uso de *língua irmã* (lengua hermana), en vez de *español* o cualquier otra manera de nombrar nuestra lengua, o la elección del sustantivo *retrocesso* para hablar de la revocación. Por último, en el discurso de Fica Espanhol es especialmente relevante la elección de los verbos que contienen las afirmaciones y que encierran sentidos positivos: *está presente, enriquece, compartilhamos, possibilita, pode fomentar*.

Resulta también conveniente recuperar aquello que los discursos prefieren no decir. En ninguno de los textos del corpus se menciona de forma expresa a los responsables de la revocación de la Ley del Español, ni siquiera en el texto de Arns (2021) donde se critica más ampliamente la medida. Este es un elemento a tener en cuenta porque hay otros -que por la extensión de este trabajo se han dejado fuera del corpus de análisis- que ponen su foco de atención justamente en la indicación de la culpabilidad, dándole nombre y a apellido a la revocación de la Ley N° 11.161. Otro aspecto, en el que se elige no ahondar, son las dificultades existentes para poner en funcionamiento un proyecto de estas dimensiones: el único discurso que menciona este tema es

el de Arns (2021), cuando explica los esfuerzos del Estado para poner a funcionar la Ley N° 11.161, pero el legislador menciona esto para hablar del desperdicio que supuso la revocación y de la obligación de intentar rescatar los esfuerzos precedentes, sin atender a la carencia que todavía existe para que en todo el territorio brasileño se pueda garantizar la enseñanza del español, principalmente referida a la poca cantidad de educadores especializados que están disponibles actualmente. Como último punto entre las omisiones, no podemos dejar de mencionar la falta de una base sólida en la lengua materna (portugués), hecho que no puede negarse viendo los datos oficiales y en el que también hay que trabajar hasta lograr planificaciones que reviertan esa carencia.

Ahora bien, los elementos lingüísticos que se mencionaron en este apartado producen distintos efectos de sentido en tres planos diferentes: (inter)acción, representación e identificación. En el plano de la interacción, se establecen relaciones entre dos bandos: aquel que apoya esta medida y el que está en contra, los cuales poseen ideologías e intereses diferentes que los movilizan. Como trabajamos con los discursos que apoyan la medida, advertimos que el foco está puesto en la importancia comunicativa, cultural, económica e identitaria de la enseñanza del español en Brasil, así como todos los beneficios que aportaría a su gente desde un punto de vista teórico, y no en las condiciones estructurales necesarias para desplegar un proyecto de esa índole. Si trabajáramos con discursos que se oponen a esta idea, nos encontraríamos con justificaciones relacionadas a los problemas *prioritarios* que tiene que resolver la educación del país, el gasto público que supone un cambio de esas dimensiones, etc. Lo interesante de esa tensión entre posturas es que la que está a favor pide por algo que no se tiene ni se ha tenido de forma totalmente garantizada y segura, mientras que el sector en contra alega

otras preocupaciones más importantes en la agenda, de las que no buscan hacerse cargo y que siquiera tienen en mente hasta que las utilizan para desacreditar luchas que empiezan a cobrar terreno (como esta) y que no coinciden con sus ideologías. Como se explicó anteriormente, hay una cuestión de temor ante la pérdida de la hegemonía del portugués que está fuertemente enraizada en el conservadurismo que domina el núcleo duro del sistema legislativo brasileño. Sin importar que se trate de una cuestión de prestigio, de orgullo o de ilusión de “pertenencia”, la entrada en el juego de otra lengua con tanta fuerza como el español puede resultar amenazante en un mundo que tiende al uso de cada vez menos lenguas por los efectos de la globalización.

En el plano de la representación, si decimos que el discurso pone en circulación formas particulares de (re)presentar la realidad, podemos aducir que estos discursos están presentando la situación de las políticas públicas de Brasil como insuficiente, con necesidad de incluir al español, en este caso. El uso de los verbos en presente primando a lo largo de los tres textos tiene un sentido de actualidad, de aquí y ahora en el que se debe actuar para cambiar las cosas, al que se suman algunos usos en pasado para referir a los no muy felices antecedentes, cuyas consecuencias se quieren evitar y/o revertir. Por el contrario, si pensamos en el discurso que está en contra, hablaríamos de una presentación de las políticas públicas brasileñas como adecuadas y suficientes, contentas con el dominio del inglés en el área de lenguas extranjeras de la enseñanza básica. También en este plano podemos pensar la representación del mismo español como una herramienta y una ventaja de gran valor para los ciudadanos del lado a favor, frente a la lengua extranjera, ajena, entrometida e innecesaria que parecen ver quienes están en contra.

Por último, en el plano de la identificación, podemos retomar la idea desarrollada más arriba sobre la pertenencia y la

identidad social o de grupo. Quienes están a favor de esta política lingüística poseen un claro sentimiento o deseo de pertenencia a la comunidad latinoamericana: quieren sentirse parte de ella y ven en el español una llave, por ser la lengua mayoritaria en nuestra comunidad. Establecer lazos comunicativos sólidos permite conocer al otro, pero también nos permite construir nuestra propia identidad. Es por eso que, en el caso de Brasil, que ha estado bastante alejado de esta comunidad, significa también poder recuperar elementos de su propia identidad que ya no recordaba o no asociaba con su construcción identitaria social. En cambio, para quienes están en contra, la identidad se construye de forma más nacional e incluso internacional, si hacemos hincapié en la defensa de la obligatoriedad de la enseñanza del inglés, pero prescindiendo de este sentimiento latinoamericano o el deseo de conseguir una integración regional más profunda.

Dimensión II: El discurso como práctica discursiva

Según Fairclough (1995), un evento discursivo debe pensarse según su proceso de producción y recepción a partir de los recursos discursivos socialmente disponibles. Estos recursos constituyen órdenes del discurso, es decir, un grupo ordenado de prácticas discursivas asociadas con un particular dominio social o institución, y se pueden clasificar en géneros, discursos y estilos, los cuales se relacionan directamente con los tres planos del nivel del texto (interacción, representación e identificación).

Si hablamos sobre los géneros, nos referimos al uso del lenguaje para el desarrollo de acciones. En la práctica social de reclamar por las necesidades colectivas por parte de los legisladores y los movimientos organizados, se incluyen acciones variadas: exigir derechos, reclamar injusticias, buscar satisfacer las necesidades, difundir el trabajo y los

avances conseguidos, conectar y entablar diálogo con personas, etc.

En cuanto a los discursos, dan cuenta del empleo del lenguaje para configurar conocimientos y creencias acerca de la realidad, por lo que, en el caso de los legisladores y los grupos de lucha colectiva, estos producen representaciones, conocimientos y opiniones sobre los ámbitos de la vida social en relación a la materia tratada (integración regional, identidad brasileña, problemas/limitaciones de comunicación con los países vecinos, oportunidades que brinda el hablar español, inserción en el mercado y la economía, mayor acceso a la comunidad científica, mejores oportunidades formativas, etc.) y a su trabajo como agentes de cambio (difusión del tema por redes, organización de grupos de reclamo/movilización, conexión con interesados en distintos puntos del país, proyectos de ley para hacer efectiva la enseñanza obligatoria del español en las escuelas, etc.). Por los conocimientos y creencias con los que se manejan, tanto el movimiento Fica Espanhol como los dos legisladores se expresan como si tuvieran una visión más amplia de las necesidades de la realidad lingüística en Brasil que la que se había tenido hasta el momento y deciden usarlos en pos de una mejoría dentro del sistema educativo que sirva para todos los estudiantes que decidan formarse en español.

Respecto de los estilos, estos dan muestra de que los sujetos son posicionados de maneras particulares en las relaciones sociales al participar en interacciones discursivas, adquiriendo ciertas identidades. El sistema democrático posiciona al Estado y su pueblo en una relación de necesidad mutua en la teoría (el Estado precisa que el pueblo le otorgue el poder legítimamente para gobernar, el pueblo necesita que el Estado se haga cargo de la administración y sus necesidades), pero en la práctica es normal que los gobiernos olviden la deuda que tienen con su pueblo y terminen abusando del poder o

rompiendo el pacto que establecieron con la población. En nuestro caso de estudio, esta relación coloca al Estado brasileño en una posición de superioridad, de modo que la voluntad del pueblo queda sujeta a que este condescienda a escucharlo, cuando debería ser una obligación. Pero dentro de esta relación hay conexiones que permiten que las divisiones no sean insalvables: por ejemplo, movimientos organizados como Fica Espanhol o legisladores interesados en propuestas nuevas que sean planteadas por las necesidades reales de la gente. Es decir, quienes están a favor de la política del español se convierten en un puente de comunicación que reconecte al Estado con su misión originaria.

Dimensión III: El discurso como práctica social

Al considerarse que todo evento discursivo es parte de una práctica social inserta en un conjunto de situaciones, instituciones y macrocontextos que condicionan los usos del lenguaje, pensaremos en distintos niveles: el nivel concreto de la situación social (consideración de la necesidad de ofrecer la lengua española de forma obligatoria en las escuelas de nivel medio y elemental de Brasil); el nivel institucional (presentación de proyectos de ley con esa propuesta lingüística y conformación de un movimiento que lucha activamente por esa ley); y el nivel de la sociedad como entramado de estructuras políticas, económicas y culturales (Brasil como país monolingüe, con políticas lingüísticas enfocadas en la enseñanza del inglés como lengua extranjera únicamente). Estas son las circunstancias que condicionan los discursos seleccionados.

Sin embargo, dentro de esta dimensión, cabe explicar también cómo los discursos participan en los procesos de producción, sostenimiento y/o transformación de las formas de dominación social. En este caso, quienes están en contra buscan el sostenimiento de una forma de dominación lingüística por parte del Estado; ya que no se da lugar a ninguna

otra lengua que no sea el portugués (y el inglés por su operación actual como lengua internacional, como excepción). Este interés en la hegemonía de una lengua se relaciona con un mecanismo de perpetuación del poder, mediante el cual el país se mantiene aislado de su comunidad regional, y, de ese modo, separado del resto, es más sencillo de controlar y dirigir hacia donde deseen quienes se instauran como dominantes socialmente (normalmente se trata de políticos). Por supuesto, el poseer el poder político y administrativo garantiza un alto nivel de control social, pero la dominación lingüística opera muy bien como homogeneizadora también, tratando de eliminar las heterogeneidades propias de la diversidad de lenguas que conviven en el territorio y de las características culturales asociadas a ellas. La introducción más frecuente y sostenida del español en el panorama cotidiano brasileño podría hacer peligrar la fuerza de este sistema de control social, pero desde la perspectiva de quienes están a favor, supone una herramienta de resistencia y liberación de quienes pretenden dominarlos bajo un monolingüismo virtual.

Consideraciones finales

Realizado este trayecto, estamos en condiciones de decir que el Estado brasileño no contempló hasta ahora la obligatoriedad de la enseñanza del español como segunda lengua en su legislación educativa debido a razones económicas y administrativas, pero principalmente, debido a razones ideológicas asociadas con el establecimiento de control y homogeneización poblacional y a las valoraciones prefijadas sobre las lenguas -motivo por el que se da preferencia a la obligatoriedad del inglés, por ejemplo-. Afirmo, entonces, que el deseo por mantener las relaciones de poder intactas, así como los prejuicios que existen sobre el valor de las lenguas, pueden derivar en políticas lingüísticas

que no se corresponden totalmente con las necesidades de la población.

Hay, sin embargo, muchos avances en cuanto a posibles legislaciones para la oferta obligatoria del español en las escuelas a nivel nacional y el tema ha logrado volver a ser parte de la discusión pública. Veo en el trabajo de los legisladores en conjunto con movimientos como Fica Espanhol una esperanza y el inicio de una lucha por un Brasil más integrado regionalmente, pero también más interesado en su propia diversidad lingüística, que aún tiene que estudiar y aceptar como parte de su construcción identitaria. Por supuesto, no será un camino fácil, hay mucho trabajo por hacer antes de hablar de garantías totales para la educación en lenguas extranjeras, pero es terminantemente necesario, inclusive más en el mundo de hoy en el que la globalización nos empuja a dejar cada vez más de lado las fronteras, físicas, psicológicas e idiomáticas.

Referencias bibliográficas

Corpus de trabajo

Arns, F. (31 de agosto de 2021). *Projeto de Lei N° 3036/2021* (en Plenario del Senado Federal). Por medio del cual se altera la Lei nº 9.394, del 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de educación nacional brasileña, para volver obligatoria la enseñanza de la lengua española en los niveles fundamental y medio. Recuperado de: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9010453&ts=1631199668869&dispositio n=inline>

Carreras, F. (3 de julio de 2019). *Projeto de lei N° 3849/2019* (en comisión – Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania). Por medio del cual se altera la Lei nº 9.394, del 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de educación nacional, para disponer la obligatoriedad de la enseñanza

de la lengua española en los años finales del nivel fundamental y el nivel medio. Recuperado de: https://www.camara.leg.br/prop/posicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1773214

Redacción del Jornal Opção (2019). “Vale a pena apoiar o movimento Fica Espanhol nas escolas”. *Jornal Opção*. Edición 2273. Recuperado de: <https://www.jornalopcao.com.br/colunas-e-blogs/imprensa/vale-a-pena-apoiar-o-movimento-fica-espanhol-nas-escolas-162654/>

Bibliografía consultada

Aruguete, N., Schijman, B. (2012). “Lo lingüístico es fundamental para la integración regional. Diálogo con Elvira Arnoux”. *Página/12*. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/dialogos/21-203013-2012-09-10.html>

Costa, H. (1 de septiembre de 2021). *Projeto de Lei N° 3059/2021* (en Plenario del Senado Federal). Por medio del cual se altera la Lei n° 9.394, del 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de educación nacional brasileña, para volver obligatoria la enseñanza de la lengua española en la educación básica. Recuperado de: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9011401&ts=1631631822085&dispositivo=inline>

Lei N° 11.161. *Disposições sobre la enseñanza de la lengua española*. 5 de agosto de 2005. D.O.U. de 8.8.2005. Recuperado de: <https://www.planalto.gov.br/ccivil/03/Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>

Lei N° 13.415. Altera las Leyes N° 9.394, del 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de

educación nacional, y 11.494, de 20 de junio 2007; revoca la Ley N° 11.161, del 5 de agosto de 2005. 16 de febrero de 2017. D.O.U. de 17.2.2017. Recuperado de: <https://www.planalto.gov.br/ccivil/03/Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art22>

Rubio, V. (2020). “La integración regional y la enseñanza de lenguas extranjeras: El portugués en Argentina y el español en Brasil en la escuela media (2003-2015). *Perspectiva glotopolítica*” [Tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio institucional – FILO: Digital.

Stecher, A. (2010). “El análisis crítico del discurso como herramienta de investigación psicosocial del mundo del trabajo. *Discusiones desde América Latina*”. *Universitas Psychologica*. 9, 1, pp. 93–104.

Tramallino, C. y Alves, A. (2021). “Un recorrido por las políticas educativas en torno a la enseñanza del español como lengua extranjera en Brasil”. *Lingüística y literatura* (Universidad de Antioquía). 79, 150–163. Recuperado de: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/lyl/article/view/345906/20805122>