

Los estudios españoles en el ámbito universitario portugués: una experiencia educativa de colaboración interdocente⁴¹

Carlos Pazos Justo
Asunción Serrano Rodríguez
Universidade do Minho

RESUMEN

Esta comunicación propone una reflexión en el ámbito de los estudios españoles en Portugal, dando a conocer a otros profesores de E/LE, una experiencia educativa centrada en la colaboración interdocente, bajo el marco de una asignatura optativa titulada “Temas de cultura y literatura hispánica”, perteneciente a la licenciatura de Línguas y Literaturas Europeas de la Universidade do Minho y desarrollada durante el año lectivo 2010-2011. Sus docentes titulares pretenden demostrar que gracias a la colaboración interdocente, se puede ofrecer una enseñanza de calidad, desafiando a la actual crisis que estamos atravesando. Tras una reflexión contextual, se expondrá un caso de organización e impartición curricular, que pretendiendo ceñirse al interés último del alumno, se ha llevado a cabo en la citada entidad, por medio de la desinteresada colaboración de todo un grupo de profesionales dedicados a los estudios lingüísticos y culturales.

Palabras clave: estudios culturales, estudios literarios, colaboración interdocente, ámbito universitario, crisis.

1. Los estudios españoles en Portugal: una contextualización necesaria.

Parece consensual afirmar que los estudios españoles o hispánicos en Portugal han experimentado un notable desarrollo en los últimos años. Los datos sobre el número de estudiantes, que por ejemplo maneja la Consejería de Educación de la Embajada de España en Portugal son suficientemente elocuentes: desde inicios de la última década del siglo pasado se pasó de las decenas a las decenas de miles de estudiantes de

⁴¹ La comunicación presentada en el IV Congreso de la Enseñanza del Español en Portugal tenía por título “La colaboración interdocente. Una experiencia educativa”.

español⁴². Este aumento tan significativo también se ha hecho notar en las universidades portuguesas, ámbito desde el que intervenimos.

Por otro lado, este importante crecimiento de los estudios españoles en Portugal implica necesariamente nuevos retos, desafíos y, también, nuevos obstáculos que superar. Algunos de ellos son bastante conocidos y sería ocioso citarlos aquí. En todo caso, en nuestra opinión, tal vez el desafío mayor al que nos enfrentamos los que estamos involucrados en estos asuntos, sea el de, por decirlo de alguna forma, superar el estado de excepción en el que a menudo se encuentran los estudios españoles en Portugal. Los problemas laborales, los meandros de las políticas educativas emanadas de las instituciones competentes, la falta en muchos casos de una tradición, etc., dibujan, creemos, un horizonte repleto de trabajos que realizar, cuyo objetivo debería pasar por estrategias inteligentes con el fin de consolidar en la medida de lo posible los estudios españoles, homologándolos con estudios análogos en aquello que sea pertinente y viable.

Dicho esto, nos gustaría centrarnos en un asunto a nuestro modo de ver especialmente importante desde la perspectiva de la enseñanza superior. Uno de los cometidos que los grupos o áreas de español (utilizar aquí Departamento sería probablemente poco realista) es, entre otros, formar a los futuros profesores de español de la enseñanza formal portuguesa; por otras palabras, formar a los nuevos especialistas en estudios españoles, y por qué no, a los nuevos hispanistas portugueses. Es esta, en nuestra opinión, la más relevante misión que se nos encomienda a los que trabajamos en estos menesteres en la Universidad en la actualidad. El reto en sí es, en ocasiones, enorme. En la Universidade do Minho, donde desarrollamos nuestra actividad docente e investigadora, se ha pasado en el espacio de unos 15 años de prácticamente la nada a una importante oferta educativa que incluye también la formación de los futuros profesores de español; es decir, sin tradición que invocar o en la que apoyarse, hemos tenido que elaborar e implementar una serie de proyectos en su totalidad⁴³.

⁴² Concretamente, según la Consejería de Educación, en el curso 1999/2000 había en Portugal 234 alumnos en la enseñanza reglada no universitaria; en el de 2008/2009 serían 50.980 alumnos (datos disponibles en la página de la Consejería de Educación).

⁴³ Aparentemente esta realidad no es exclusiva de la Universidade do Minho. En 2002, escribía António José Telo a este respecto:

A língua espanhola [...] pouco peso tem em Portugal, surgindo em quarto lugar, depois da inglesa, francesa e alemã. Só há 7 cursos universitários portugueses que incluem a língua e cultura

En este estado de cosas aparentemente aplicable al conjunto de las universidades portuguesas, acosados por las urgencias y con la experiencia que tenemos, creemos que es necesario encontrar espacio y tiempo para problematizar algunas cuestiones vinculadas directamente con nuestro trabajo. Problematizar pasa a menudo, entendemos, por hacernos preguntas difíciles (para las fáciles todos tenemos, normalmente, respuestas). En este sentido, en el ámbito del Minor de Español de la Licenciatura en *Línguas e Literaturas Europeias*, concretamente en la asignatura Temas de Literatura y Cultura Hispánica, hemos intentado, bien es cierto que con apresurada planificación, proponer a los futuros especialistas en estudios españoles una serie de contenidos y experiencias con el objetivo de problematizar el tema de la diversidad cultural en España. A partir de exposiciones de los docentes y, especialmente, de la generosa participación de especialistas en diferentes espacios (o tiempos) culturales del Estado español hemos pretendido que los alumnos, sintéticamente:

1. Conozcan los varios espacios culturales presentes en el Estado Español⁴⁴;
2. Se familiaricen con otros discursos culturales, lingüísticos, no tan centrales y, por lo tanto, menos accesibles; y diferentes de los producidos por los docentes;
3. Adquieran herramientas para la construcción de una perspectiva informada y una *autonomía crítica*⁴⁵ sobre el funcionamiento de la cultura en sentido amplio en el ámbito español.

espanhola no ano lectivo de 2001-2002, no âmbito dos cur[s]os de línguas e literaturas modernas. Destes 7 cursos, só 3 estão nas principais universidades portuguesas (Lisboa, Porto e Coimbra), enquanto os outros 4 se encontram em universidades periféricas [...] No conjunto, estes cursos tem 105 vagas, o que corresponde a uns modestos 0,3% do ensino universitário e coloca os estudos da língua e cultura espanhola muito atrás dos equivalentes virados para os anglo-americanos, franceses ou alemães. Talvez ainda mais significativo seja o facto de só um dos cursos ter a totalidade das vagas preenchidas e de, no cômputo global, só se registarem candidatos para 51 das 105 vagas, ou seja, para 48% (Telo 2002: 20-21).

⁴⁴ Las recomendaciones del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)* parecen apuntar en este sentido:

El rico patrimonio de las distintas lenguas y culturas de Europa constituye un recurso común muy valioso que hay que proteger y desarrollar, y que se hace necesario importante un esfuerzo educativo con el fin de que esa diversidad deje de ser un obstáculo para la comunicación y se convierta en una fuente de enriquecimiento y comprensión mutuos (Consejo de Europa 2002: 2).

⁴⁵ Tomamos el concepto de *autonomía crítica* de Len Masterman (1992): "La labor, realmente importante y difícil, del profesor de medios consiste en desarrollar suficientemente en los alumnos la confianza en sí mismos y la madurez crítica para que sean capaces de aplicar juicios críticos a los documentos de los textos que *encuentren en el futuro*" (Masterman *apud* Area Moreira 2009: 30).

Esta propuesta, cuyos resultados provisionales valoraremos más abajo, parte de varias premisas que le confieren, en nuestra opinión, pertinencia. Citamos a continuación los factores que legitimarían una propuesta como esta:

En primer lugar: la imagen portuguesa de España además de amplia y matizada por una cierta admiración o hispanofilia⁴⁶, se nutre de otros elementos que en no pocas ocasiones obstaculizan una aproximación crítica e informada del alumno a la realidad cultural o política de España, por ejemplo. En este sentido, cabe anotar que los estudios de imagología ya nos han demostrado que las imágenes residen en la propia cultura de partida así como nos han señalado que estas poseen vocación de perpetuidad⁴⁷; la mirada portuguesa sobre España y los españoles no escapa a esta descripción general. Prueba de ello es que, como elaboración de la cultura portuguesa, también se alimenta de elementos que guardan más relación con la realidad portuguesa que con la española. Así, por ejemplo, Portugal se entiende a sí mismo como un estado nacional fuertemente uniformizado en lo político y en lo cultural; esto acaba funcionando, en nuestra opinión, como una especie de paradigma en el que imaginar al otro, al otro como España. De esta manera, la imagen portuguesa sobre España (especialmente en lo relativo a las nociones de estado, país, nación, región, por ejemplo) puede en ocasiones obstaculizar la aproximación del alumno al tema que nos ocupa⁴⁸.

En segundo lugar: no parece erróneo afirmar que en la actualidad social, política y cultural española está frecuentemente presente el tema de la diversidad ya sea interpretado como conflicto o como patrimonio que conservar y estimular. Ejemplificando: cualquier periódico de la prensa generalista recoge diariamente noticias y opiniones que están directamente vinculados con la existencia de diferentes discursos sobre la sociedad, la política o la cultura. En nuestra opinión, y siguiendo con el

⁴⁶ Evidentemente esta última afirmación convendría matizar. Junto a esta hispanofilia contemporánea, el *antiespañolismo* ha tenido históricamente una posición central en el imaginario portugués sobre España y los españoles; asimismo, algunos espacios culturales españoles han tenido (¿tienen?) una posición diferenciada en la mirada portuguesa hacia su vecino peninsular.

⁴⁷ Sobre los métodos, herramientas y presupuestos imagológicos seguimos aquí a Beller y Leerssen 2007. En relación a la imagen exterior de España, desde por ejemplo, Lamo 1996, la estudios producidos han sido numerosos y desde muy diferentes perspectivas; tal vez, por su continuidad y capacidad para manejar un amplio volumen de datos, podríamos destacar los trabajos realizados por el Real Instituto Elcano, coordinados por Javier Noya (*vid.*, por ejemplo, Noya 2011).

⁴⁸ Hace unos años, en una de nuestras clases en la que tratábamos de trabajar la unidad/diversidad española, un alumno espontáneamente interrumpió la clase con la elocuente afirmación: “eu gosto é dos países enteiros!”. La expresión del alumno ejemplificaría, a nuestro juicio, la vigencia del paradigma cultural, político, social, etc. portugués a la hora de aproximarse a la realidad española.

ejemplo propuesto, el especialista portugués debe ser capaz de comprender y descodificar los discursos que usualmente la prensa hace circular.

Por último y no menos importante: tanto docentes como alumnos estamos expuestos inevitablemente a una serie de discursos lingüísticos y culturales que responden a unos intereses más o menos concretos⁴⁹. José del Valle investigador de la City New York University ha estudiado el asunto con notable interés (Valle 2007a). Refiriendo la capacidad generadora de polémica de las políticas lingüísticas de las otras lenguas del Estado español distintas del castellano, el autor constata que la política lingüística del español, tanto en lo que se refiere a su corpus como a su estatus, ha merecido una menor “atención crítica” que ha posibilitado la “*invisibilidad*” de su carácter político y económico. En este sentido, José del Valle relaciona directamente la política lingüística del español de las últimas décadas con la “creciente participación española en los principales foros de la política internacional [...] y en la pugna por los tesoros del mercado económico global” (Valle 2007a: 36). Es en este contexto en el que autor detecta una *ideología lingüística*⁵⁰, que denomina *hispanofonía*, en la cual el Estado español desempeña un papel central a través de las políticas gubernamentales, instituciones o empresas, pero sobre todo desde la RAE y el IC. Destacando la relación entre los objetivos económicos españoles en América Latina y la *hispanofonía*, señala cuatro elementos, *ideologemas*, centrales de esta ideología lingüística: 1º como “*lengua de encuentro*” el español se promueve como instrumento de comunicación que “posibilita un diálogo y una convivencia armónica propios, aparentemente, de una patria común” (p. 41); 2º, como “*lengua universal*” se sustantiva su presencia en Brasil y EE.UU, principalmente; 3º, la lengua española como “recurso económico”; y, 4º, en contraste con el “particularismo reaccionario” asociado al catalán, gallego y euskera, la idea del español como lengua distante de las “premisas del nacionalismo lingüístico” (p. 46), *panhispánico*. Estos *ideologemas* conformadores de la *hispanofonía* sirven en la práctica, según José del Valle, para fundamentar la política lingüística del español “en varios frentes”: en el Estado español frente a los discursos propios de las lenguas

⁴⁹ Que inevitablemente acaban por desembocar, en los propios manuales escolares: “Los medios y materiales, desde un punto de vista ideológico, no son neutros ni en los valores que transmiten ni en las implicaciones sociales y de interacción personal que se producen por el uso de los mismos” (Area Moreira 2009: 25).

⁵⁰ Definida así por el mismo autor: “sistemas de ideas que articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación con formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas” (Valle 2007b: 19-20).

minoritarias; en la comunidad de hispanohablantes legitimando la centralidad española; y, por último, en los competitivos mercados lingüísticos internacionales frente a lenguas como el francés⁵¹.

Asumir el análisis de José del Valle nos obligaría forzosamente a problematizar nuestro trabajo, nuestra posición en el ámbito académico de la enseñanza de ELE (también de literatura, cultura, etc.), a veces tan poco inmune a las inercias *invisibles*; en otras palabras, nos exigiría cuestionar los discursos lingüísticos y culturales que vehiculamos en nuestra actividad docente e investigadora en Portugal. Estos y otros argumentos aquí no mencionados, posibilitan o incluso obligan, en nuestra opinión, a una práctica docente innovadora, crítica e informada, siempre con el horizonte de consolidar y mejorar los estudios españoles en Portugal.

2. Relato de la experiencia educativa.

En este sentido, y teniendo siempre presente el objetivo de desarrollar la supra citada *autonomía crítica* de nuestros alumnos, los dos tutores de la asignatura, nos propusimos recurrir a la colaboración interdocente teniendo presente la afirmación de Rubem Alves (2003) “Os hábitos profundamente arraigados, de trabalho solitário, individual(ista) y no cooperativo dos professores são um dos principais factores de empobrecimento dos ambientes de ensino/aprendizagem e das práticas educativas”. Por otra parte, coincidimos con Contreras y Pérez (2010: 82), al afirmar que la experiencia educativa no está centrada en dar cuenta de una realidad, en explicarla, sino en preguntarse por el sentido educativo que puede abrirse en una experiencia que tratamos de entender y en un saber que sólo puede cobrar vida si conecta con un sentido interno, si nos toca en algo íntimo, pasando así a ser algo propio.

Nuestra experiencia consistió en complementar los contenidos programáticos de la asignatura opcional, Temas de Literatura y Cultura Hispánica impartida en el segundo semestre del año lectivo 2010-2011, en la *Licenciatura de Línguas e Literaturas Europeias* de la *Universidade do Minho*, con una serie de aulas abiertas, cuya temática se centraría en la diferencia de percepciones existentes, con respecto a las distintas

⁵¹ Esto último es singularmente apreciable en el ámbito portugués: la *súbita* irrupción del español como lengua masiva en la enseñanza reglada ha desplazado principalmente al francés. Frente a una incorporación progresiva, se ha optado problemáticamente por una acelerada introducción del español.

culturas, lenguas y nacionalidades, presentes y pasadas del actual Estado Español, a partir de la intervención de investigadores y/o docentes vinculados a estos espacios.

Imbuidos por el espíritu Web.2.0, establecimos contacto con un grupo de profesionales y expertos en cultura y literatura árabe, catalana, gallega, latina, vasca, quienes aceptaron ofrecer su colaboración de forma totalmente desinteresada.

A la hora de establecer dichos contactos, intentamos sortear los condicionantes económicos impuestos por la actual coyuntura presupuestaria, y en primer lugar, nos centramos en los profesionales que podríamos encontrar en nuestro propio centro de enseñanza, donde sin mucho esfuerzo encontramos a nuestros tres primeros especialistas: tres lectores de nuestro mismo centro de trabajo, el Instituto de Letras e Ciências Humanas. Acto seguido, recurrimos a colegas de otros centros de enseñanza universitarios cercanos.

Durante las seis semanas en que transcurrieron las respectivas aulas abiertas, observamos que los temas abordados suscitaron un interés entre el alumnado superior al habitual. Ambos tutores de la asignatura constamos además un hecho que nos causó no poca sorpresa con respecto a nuestra formación y a las vivencias culturales de nuestro país: los oradores expusieron muestras de productos culturales que ni siquiera, nosotros mismos, como ciudadanos españoles y como docentes universitarios del ámbito tratado, conocíamos en profundidad⁵².

La opinión de los implicados.

a) Los alumnos.

En la última clase pedimos a nuestros alumnos que de forma anónima nos ofrecieran su opinión sobre el desarrollo de la asignatura y el impacto que en ella habría tenido o no el ciclo de aulas abiertas. Transcribimos a continuación dos opiniones tal como fueron escritas:

⁵² El reconocimiento público de nuestra distancia en torno a otras realidades culturales de nuestro propio ámbito de trabajo, nos llevó a reflexionar sobre la neutralidad de los programas educativos que nosotros mismos cursamos y planteamos la evidente cuestión que de ahí resulta: ¿por qué motivo en el Estado Español determinadas manifestaciones culturales, no sólo a nivel de los media en general, sino principalmente en los programas curriculares y por consiguiente, en los libros de texto, tienen una posición marginal o directamente son invisibles?

Las aulas abiertas contribuyeron para que nosotros tuviéramos una noción más amplia acerca de la cultura española, además de aclararnos sobre las otras culturas y lenguas que influenciaron la española. Por supuesto, estas clases me ayudaron a ampliar mi visión sobre España y su cultura, pues también trajeron otros profesores y estudiosos del tema para enriquecerlo. (Alumno 1).

Las clases de Temas⁵³ me presentaron asuntos con los que no tenía ningún contacto, que fueron muy nuevos para mí (...). Además del aula abierta me encantó la clase sobre la historia de la lengua y ver también la presentación de los trabajos de los alumnos, principalmente el trabajo sobre lengua gallega. (Alumno 2).

b) Los oradores.

Todos los profesionales contactados manifestaron una inmediata y desinteresada adhesión al ciclo de aulas abiertas, llegando incluso a expresar su sorpresa y gratitud por haber sido invitados a participar en esta iniciativa. Ante dicha reacción, consideramos haber dado un impulso a nuevos oradores, puesto que no todos ellos contaban con una dilatada experiencia en este sentido.

En concreto la idea de enseñarles a los alumnos las otras realidades del estado español me parece muy interesante, o de otro modo el mosaico no estaría completo. Mejor todavía cuando se puede recurrir a “oriundos” de la cultura. Personalmente me lo pasé muy bien preparándola, es como si tú los llevaras a pasear a tu barrio o a tu pueblo. Además hacía algún tiempo que no “revisitaba” algunos nombres, poetas, canciones a los que acudí para refrescar mi memoria. Les enseñé rincones de mi país que no suelen visitar. (Orador 3).

c) Los organizadores.

Há vários exemplos de situações em que grupos de professores desenvolvem projectos de pesquisa-ação em suas salas de aula cujos resultados ajudam a promover mudanças no nível institucional. (Zeichner-Diniz-Pereira, 2005).

A modo de conclusiones: la experiencia desarrollada, contribuyó al enriquecimiento y a la dinamización de la unidad curricular. Así lo demostró el elevado número de alumnos que asistieron a las aulas abiertas y los vivos debates que se producían tras la intervención de los oradores invitados.

⁵³ Por “Temas”, el alumno se está refiriendo al nombre de la asignatura, cuya designación completa es Temas de Literatura y Cultura Hispánica.

Asimismo, consideramos que se produjo un incremento de la autonomía crítica del alumno que se manifestó en una marcada sensibilización hacia el plurilingüismo y pluriculturalismo del Estado Español. En definitiva, con este trabajo, confiamos en que nuevos colegas se animen a repetir este tipo de experiencias, pues el relato de la nuestra creemos que ha puesto de manifiesto, que todos los sujetos intervinientes en ella, la han considerado positiva de algún modo, y a los tutores nos ha obligado a replantearnos dicha experiencia para intentar ver más allá y asumir la educación como actividad en la que estamos implicados, comprometidos; provocando en última instancia que para nosotros, investigar se haya convertido en una experiencia de aprendizaje.

Bibliografía

- ALVES, R. (2003): *Conversas com quem gosta de ensinar*. Porto: Edições ASA.
- BELLER, Manfred y LEERSEN, Joep (eds.) (2007): *Imagology: The Cultural Construction and Literary Representation of National Characters*, Amesterdão / New York, Rodopi.
- CONSEJO DE EUROPA (2002): *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Anaya.
- CONTRERAS, J. y PÉREZ de Lara, N. (2010): *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- KELLY, A. (1985): "Action research: what is it and what can it do?" In: BURGESS, R. (org.). *Issues in educational research: qualitative methods*. Lewes: Falmer, . p.129-151.
- LAMO de Espinosa, E. (1996): "La imagen de España en el exterior", *Leviatán*, 66: 5-38.
- TELO, António José (2002): "O reequilíbrio das fronteiras históricas portuguesas e a nova relação com Espanha" in Hipólito de la Torre Gómez y António José Telo (coords.): *La mirada del otro. Percepciones luso-españolas desde la historia*, Mérida, Editora Regional de Extremadura, pp. 17-23.
- VALLE, J. del. (2007a): "La lengua, patria común: la *hispanofonía* y el nacionalismo panhispánico" in José del Valle (ed.): *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*, Madrid, Iberoamericana / Frankfurt am Main, Vervuet, pp. 31-56.

_____ (2007b): “Glotopolítica, ideología y discurso: categorías para el estudio del estatus simbólico del español” in José del Valle (ed.): *La lengua, ¿patria común? Ideas e ideologías del español*, Madrid, Iberoamericana / Frankfurt am Main, Vervuet, pp. 13-29.

Referencias de Internet

Area Moreira, M. (2009). Introducción a la Tecnología Educativa. Disponible en: <http://webpages.ull.es/users/manarea/ebookte.pdf>. Consultado el 29/10/2011.

NOYA, Javier (2011): “La imagen de España en el exterior, 2010 (ARI)”. Disponible en:

http://www.realinstitutoelcano.org/wps/portal/rielcano/contenido?WCM_GL_OBAL_CONTEXT=/elcano/elcano_es/zonas_es/ari44-2011.

Zeichner, K. y Diniz-Pereira, J. E. (2005). *Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social*. In *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 125, maio/ago. 2005. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n125/a0535125.pdf>.