



Formación docente y enseñanza de la lengua. Entrevista a Valdir Barzotto

Matías Massarella*

Esta entrevista fue realizada para dar continuidad al intercambio realizado durante el mes de marzo en el marco de mi estadía de investigación y docencia en la Facultad de Educación de la Universidad de San Pablo (FE-USP), Brasil. Allí, presencié las clases del Profesor Valdir Barzotto y compartí con él algunos debates sobre la formación docente en enseñanza de las lenguas, tanto para las carreras de Letras como para las de Magisterio.

Por razones de público conocimiento, la declaración del Covid-19 como pandemia por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) derivó en medidas globales de aislamiento y distanciamiento social, lo que obligó al cierre preventivo de las instituciones educativas e interrumpió la presencialidad de las clases en todos los niveles. Estas circunstancias adelantaron mi regreso a la Argentina y significaron el cese de mi estadía en la FE-USP. Sin embargo, continuamos el diálogo por medios virtuales y el Profesor Barzotto accedió muy entusiasmado a la realización de una entrevista “a la distancia” en la que buscamos profundizar sobre algunos aspectos de la enseñanza de la lengua y contar un poco más sobre su trayectoria y su rol como formador de docentes [1].

En febrero de 2020, Valdir Heitor Barzotto completó 30 años como profesor universitario, comenzando su carrera en 1990, en la Universidad Estatal del Oeste del Paraná (UNIOESTE / Foz do Iguaçu). Desde 2001 imparte en la Facultad de Educación de la Universidad de San Pablo (FE-USP), las asignaturas Metodología de la Enseñanza del Portugués I y II, para la carrera de Letras; Metodología de la enseñanza de la lingüística, para la carrera de Lingüística; Metodología de la enseñanza del portugués: alfabetización, lectura y producción de textos, para el profesorado de Pedagogía.

* Matías Massarella es Profesor y Licenciado en Letras por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), y especialista en Políticas Socioeducativas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD). Secretario de Redacción de *El Toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura*. Es docente del nivel universitario en la Universidad Pedagógica Nacional (UNIPEN) y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE - UNLP), del nivel terciario y de la escuela secundaria. Músico amateur, poeta.

matias.massarella@unipe.edu.ar

Asimismo, trabaja en el Programa de Posgrado en Educación en la FE-USP, enseñando la materia Análisis del Discurso y Enseñanza, y en el Programa de Posgrado en Filología y Lengua Portuguesa en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas (FLCH / USP), enseñando la materia Discurso, Lenguaje y Metalenguaje. A través de concurso público en 2013 se convirtió en Docente Libre y en 2019 en Profesor Titular de la FE-USP. Participa activamente en la administración de esta universidad, fue Presidente de la Comisión de Cooperación Nacional e Internacional (CCInt-FE-USP) por dos períodos (2014-2018). En el presente, continúa siendo miembro del Consejo Departamental del Departamento de Metodología de la Enseñanza y la Educación Comparada y ha sido elegido Vice-Presidente del Comité de Investigación de FE-USP.

El Profesor Barzotto realizó su Maestría y Doctorado en Lingüística en la Universidad Estatal de Campinas, bajo la Dirección de Joao Wanderley Geraldi, quien ha aportado una contribución muy importante a los cambios en la enseñanza del portugués desde la década de 1970. También, ha efectuado una pasantía en la École des Hautes Études en Sciences Sociales (París - Francia), bajo la supervisión de Roger Chartier, y un Post-doctorado en la Université Paris 8, Laboratoire d'études romanes, equipo de Linguistique des langues romanes, Approches comparatives des langues romanes: discours, lexique, grammaire.

Coordina proyectos de investigación subsidiados por diferentes agencias de financiación. Entre otros, se destacan los siguientes: Configuraciones de la dimensión política en el discurso materializado en disertaciones y tesis de Educación Ambiental, Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq, 28/2018), del cual es coordinador. Y, Lectura y escritura en Brasil, Honduras, Angola y Chile: formación en la universidad contemporánea y (re) producción de conocimiento - (CNPq 28/2018), en el que participa como miembro. En su trayectoria como investigador se destaca el proyecto Cursos de Licenciatura dirigidos a la enseñanza de la lengua portuguesa, llevado a cabo entre los años 2008 y 2013 con financiamiento de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nivel Superior (CAPES) en el cual dirigió al equipo de la FE-USP que, también, contó con grupos de investigadores de la Universidad Federal de Maranhão (UFMA) y de la Universidad del Estado de Río Grande del Norte (UERN). Es el presidente honorario de la Asociación Nacional de Investigación en Graduación en Letras (ANPGL) que organiza el Foro Académico de Letras (FALE) del cual es uno de los creadores. También es el presidente honorario de la Asociación Internacional de Investigación en Pedagogía de Pregrado (AINPGP) y uno de los creadores del Seminario de Metodología de Enseñanza de la Lengua Portuguesa en FE-USP. Entre sus intereses de investigación se destaca la formación de maestros que forman lectores y productores de textos, ya que entiende que

así es como los seres humanos se conectan con sus antepasados, sus contemporáneos y aquellos que aún están por venir. También aboga por la incorporación de las lenguas maternas y sus variedades en las clases regulares en la escuela, ya que es a través de esto que el compromiso de los estudiantes con el conocimiento y la vida puede fortalecerse [2].

M. Massarella: Recientemente usted recibió el cargo de Profesor Titular, el título más alto en la carrera docente universitaria, que muestra un largo camino de enseñanza e investigación. ¿Puede contarnos un poco sobre la construcción de su carrera académica?

V. H. Barzotto: Recuerdo que cuando ingresé a la Universidad de San Pablo, a través de un examen público, alguien me preguntó si me había preparado mucho para aprobar el concurso. La respuesta que pensé que era la más apropiada fue: me he preparado toda mi vida. Con esta respuesta, lo que quería decir era que lo que se logra es el resultado de los esfuerzos que siempre hemos hecho. Cuando tomé la decisión de ser profesor decidí trabajar en todos los frentes que eran necesarios para tener una carrera adecuada, incluidas las luchas por salarios y mejores condiciones laborales. Para contar un poco, y más concretamente, la construcción de mi carrera hasta alcanzar el puesto de Profesor Titular, es necesario contarles sobre los requisitos que se exigen para los concursos. Para competir por el cargo es necesario que el candidato tenga una trayectoria que permita ser evaluada en los siguientes requisitos:

- I. producción científica, literaria, filosófica o artística;
- II. actividad docente universitaria;
- III. actividades profesionales u otras, cuando corresponda;
- IV. entrenamiento y orientación de discípulos;
- V. actividades relacionadas con la provisión de servicios a la comunidad; títulos universitarios y dignidades.

Estos son requisitos generales constantes en las convocatorias para el concurso, cuyo objetivo es que el postulante pueda cubrir todas las áreas. Por lo tanto, no es necesario agregar producción científica y producción literaria, pero es necesario tener una trayectoria significativa en las cuestiones que conciernen a su área y su perfil. Mencionaré aquí sólo algunos datos de mi trayectoria basados en lo que está registrado en mi currículum hoy, un año después de obtener el cargo. Por lo tanto, numéricamente los datos están muy cerca. A lo largo de los 30 años de mi carrera en Educación Superior publiqué artículos y capítulos de libros constantemente y organicé 20 libros, lo que se suma a los puntos en el

área de producción científica. Los libros organizados son laboriosos, son trabajos colectivos, resultantes del desarrollo de proyectos conjuntos y de un trabajo formativo para la escritura. Muchos de los textos que aparecen en los libros que he organizado son de jóvenes investigadores con los que se necesitó mucho tiempo para leer, orientar y reescribir los textos. Son jóvenes que pueden no haber tenido la oportunidad de publicar en revistas científicas, ya que muchas de ellas han sido reservadas para estudiosos ya titulados doctores. Son libros, por lo tanto, que a menudo nos permiten escapar del control de títulos, temas y modelos hegemónicos e incluso obligatorios, así como de las perspectivas teóricas oficiales. Debería decirse, entonces, que el perfil que construí también es un perfil que cumple con cierto modelo de universidad, está orientado política y académicamente. En términos de capacitación y orientación, desde que comencé a trabajar en la escuela de posgrado, he guiado a 28 estudiantes de maestría y 16 de doctorado, con quienes busqué construir un camino que permitiera a cada uno poner su propio nombre en el puesto de autor. Esta es también mi posición con los estudiantes de pregrado, tanto en la orientación individual como en las materias, que siempre llevo a cabo con el requisito de que cada estudiante desarrolle su propia investigación durante todo el semestre. Soy consciente de que este es un camino difícil y arriesgado para el tutor y el estudiante. Toma mucho tiempo y requiere coraje para no ceder ante los modismos académicos. Estuve 260 veces ante una audiencia nueva y desconocida, presentando alguna reflexión que invitaba a la reflexión, que desafiaba la curiosidad, tratando de hacerme entender mínimamente. Estas presentaciones, la mayoría de las cuales fueron por invitación, me permitieron actuar como profesional en Letras, en 21 de los 27 estados brasileños y en 26 países diferentes. Tales actuaciones, dando conferencias y muchos cursos para profesores de lengua portuguesa [3], agregan puntos en el elemento mencionado en los requisitos para los concursos, como "servicio a la comunidad", pero prefiero seguir la tradición de "extensión universitaria". También agrega puntos al respecto la organización de eventos para la comunidad en general o el desarrollo de proyectos directamente con la comunidad de los cuales participé muchas veces.

Más recientemente, la internacionalización [4] ha sido revalorizada y demandada. He estado actuando más puntualmente en la cooperación internacional desde 2007. Y creo que podemos acuñar el concepto de *extensión universitaria internacional*. He estado organizando misiones a varios países, siempre en compañía de colegas y estudiantes de otras universidades brasileñas con el objetivo de mostrar lo que hacemos en Brasil y construir proyectos de cooperación colectiva. Para ello, privilegio la participación de un gran número de personas, instituciones y países, independientemente de su estado en las clasificaciones académicas. Así, una vez más construyo mi perfil, sin hacer una concesión cien por ciento

a los requisitos de cooperar solo con universidades de "relevancia académica internacional sobresaliente". Entiendo que en todas partes hay personas serias que hacen buenos trabajos y si su institución no logra prominencia internacional, esto se debe a factores que debemos superar. Y finalmente, en términos de "premios y dignidades académicas", vale la pena mencionar los 20 títulos de reconocimiento que he recibido a lo largo de mi carrera. Son reconocimientos por el trabajo realizado la mayor parte del tiempo sin el apoyo de agencias de financiamiento, compartidos con colegas y estudiantes que se movilizan por el placer de compartir lo que saben y aprender más y más.

M. Massarella: ¿Podría contarnos también sobre su interés en la enseñanza de la lengua, la lectura y la escritura, y el campo de la lectura y alfabetización?

V. H. Barzotto: Creo que mi interés surgió de los contrastes lingüísticos que experimenté desde temprana edad. Nacido en el campo y viviendo con inmigrantes de diferentes países, e incluso dentro de Brasil, me acostumbré a vivir con diferentes acentos, palabras y melodías. A medida que estudiaba y entraba más en la vida escolar y urbana experimenté otro contraste que es entre lo rural y lo urbano, en mi opinión, una falsa dicotomía construida para superponer el valor de lo urbano a lo rural, pero al precio de negar que la ciudad está marcada por lo rural. Creo que de eso proviene mi defensa de que la clase de portugués es un espacio para aprender el idioma escrito junto con los idiomas y variedades que hablamos en las regiones donde vivimos. He escrito al respecto y formulado preguntas sobre lo que les sucede a los sujetos cuando descubren que se niega el idioma o la variedad en la que han aprendido a reconocerse. En resumen, podría decir que mi interés en la enseñanza de la lengua, desde la alfabetización, la lectura y la escritura, incluye:

- tener en cuenta el idioma que se considera oficial junto con todo lo que la comunidad realmente practica las lenguas que habla;
- tomar la lectura como una forma de entender las indicaciones del camino para la comprensión presente en el texto mismo y buscar, en un próximo paso, escapar de esas indicaciones y construir una lectura propia que sea pertinente, que no repita lecturas ya hechas;
- Tomar la escritura como un lugar para presentar lo que se produjo a partir de las lecturas y la comprensión de lo que se vivió.

M. Massarella: Con base en las observaciones hechas por sus estudiantes de grado en las escuelas de San Pablo, durante las estadías que realizan en el marco de la materia Metodología de la Enseñanza del

Portugués, y en base a los informes que ellos aportan, ¿cuáles son los problemas recurrentes para la enseñanza de la lengua y la literatura en la escuela secundaria?

V. H. Barzotto: Sigue siendo el vínculo entre las lenguas habladas por los estudiantes y aquella que se enseña. No hay un trabajo estructurado para que el maestro estudie y reconozca las lenguas habladas en la comunidad para construir su programa de enseñanza a partir de ahí. Lo que se debe enseñar se prescribe, aunque con palabras que intentan disfrazar la receta, en documentos oficiales y libros de texto. Las escuelas necesitan convertirse en centros de investigación. Por ejemplo, se puede armar en la escuela una colección que incluya libros, que también representan la producción literaria local, así como colecciones de cuentos, las narraciones orales también están presentes. Necesitamos entender a la escuela como un lugar para recopilar datos sobre la comunidad y comprender esta realidad. La educación debe incluir esta colección ya producida localmente. Esto también se aplica a los datos de la propia escolarización del estudiante que deben estar disponible para futuros estudios. Es necesario poder recuperar una historia de la producción de los estudiantes para comprender lo que han acumulado a lo largo de los años de escolaridad.

M. Massarella: Usted ha estado trabajando durante algunos años, tanto en cursos de grado como de posgrado, sobre el tema de la enseñanza de la lengua desde una opción de investigación que valora la escuela como un campo de investigación. ¿De qué contribuciones teóricas y metodológicas se ha nutrido?

V. H. Barzotto: En primer lugar, debe decirse que la escuela, como propongo, debe ser plural en términos de opciones teóricas. No creo que haya una opción teórica que mejore la escuela. Esta es una idea muy arraigada en las políticas estatales. Una perspectiva es adoptada y los maestros son presionados para implementarla, practicarla y producir resultados. Los efectos son malos. Dicho esto, puedo señalar algunos ejes teóricos con los que siento afinidad, pero no diría que deberían aplicarse a toda una escuela. La Investigación-acción, la investigación participante, la etnografía en el aula... En el campo de los estudios del lenguaje, los dominios de la lingüística textual, la semántica y el análisis del discurso han sido aportes importantes para mí. Ya sea en la orientación para las pasantías, durante las clases de Metodología de la Enseñanza del Portugués, o en la orientación de la investigación de maestría y doctorado, en general, contemplo algunas áreas como el análisis del discurso, la sociolingüística, las políticas lingüísticas, la etnografía. He estado luchando por la libertad de mis alumnos de elegir los marcos teóricos. El cierre excesivo desde una perspectiva, además de reducir las posibilidades de

exploración de datos, tiende a transponer y fomentar una cierta religiosidad para la formación y la investigación. La universidad es un lugar de pluralidad de perspectivas. Para evitar caer en un “vale todo” se deben evitar dos cosas: mezclar perspectivas sin explicar qué y por qué se está haciendo; lo que es un trabajo de comentaristas y no de fuentes teóricas.

M. Massarella: Paulo Freire se ha convertido en uno de los teóricos brasileños más conocidos, ¿cuál es el lugar de las teorías de este autor en sus obras? ¿Por qué en los últimos años una parte de la población ha criticado tanto a este autor?

V. H. Barzotto: En el prefacio del libro *Estado de Lectura* [5], explico esta expresión, que creé para nombrar el libro y nombrar lo que creo que es un lector. Dije en ese momento que estar en un *estado de lectura* implica negar o suspender momentáneamente las lecturas ya hechas de un texto para construir la propia lectura. Por lo tanto, busco emancipar al lector del sentido común establecido dentro de las diferentes áreas del conocimiento. El libro es una colección de textos, el primero es una entrevista de Paulo Freire, a quien defino como alguien que ha estado en un permanente estado de lectura, es decir, alguien que está atento a los eventos de su tiempo para producir nuevos entendimientos que contribuyan a impulsar la producción de conocimiento en beneficio de la humanidad. Hago esta introducción para decir que así es como entiendo la formación y lo que creo que aprendí de Paulo Freire. Es necesario formar a las personas para que estén atentas a lo que sucede a su alrededor, que puedan relacionar lo que leen con los eventos y que no estén satisfechos con lo que ya está establecido. Dicho esto, puedo ingresar a la segunda pregunta, recomendando a mis lectores que no se apeguen a lo que parece establecerse ahora con respecto a las críticas a Paulo Freire. Es necesario que un grupo de investigadores tome las críticas a Paulo Freire como objeto de investigación y rastree las críticas hechas en diferentes áreas para comprender cómo la posibilidad de una crítica se ha estado construyendo durante años. Mi hipótesis es que autores de diferentes áreas e ideologías han estado implementando críticas que, aunque parecen ser de naturaleza más académica, en la base tenían implicaciones ideológicas. Entonces, mi respuesta es: este autor ha sido criticado en los últimos años porque, durante muchos años fueron creados los caminos para que esta crítica tenga lugar hoy, ya sea por autores que no estaban en un estado de lectura, y por lo tanto pueden decir que no sabían lo que estaban haciendo, ya sea por autores que lo sabían bien y lo hacían de manera competente. Pero esto es solo una hipótesis. Es necesario, como dije, que un grupo se dedique a rastrear estas críticas.

M. Massarella: ¿Cómo cree que la tecnología de la información, Internet y los medios afectarán a la escuela?

V. H. Barzotto: Los medios de comunicación en general siempre han afectado a la escuela. No es solo ahora que los investigadores advierten sobre el hecho de que las clases de lenguas son tomadas por productos de los medios, incluso como productos, en relación con las formas de entender el mundo. Cada vez más, el alumno aporta al aula información que recibe por Internet. No hay problema con eso, ni con el uso de esta información. El problema es cuando esta información se considera conocimiento, cuando el trabajo necesario para comprender y reelaborar lo leído se reemplaza por una reproducción pura y simple. Cuanta más información recibe el alumno, más difícil se vuelve el trabajo del maestro. Podemos pensar, solo como un ejercicio, que cuando el estudiante traía el conocimiento oral a la escuela, aprendido en su comunidad, el maestro podía argumentar usando el conocimiento científico para, si no convencerlo, al menos temporalmente mover ese conocimiento de su lugar. Ahora, el estudiante llega a la escuela con la información que recibe a través de un medio hiper nuevo, Internet, que le llega con un escrito y a menudo firmado por las nuevas autoridades. Por lo tanto, se vuelve más difícil para el maestro desplazar este conocimiento. Para este cambio en la relación del estudiante con el lenguaje y el conocimiento, todavía tenemos que buscar estrategias.

M. Massarella: Para concluir, ¿podría caracterizar la situación actual de la enseñanza de la lengua en Brasil y en qué nuevos desafíos puede comenzar a pensar a partir de lo que la pandemia nos plantea a nivel regional?

V. H. Barzotto: Es necesario reconocer que ya se ha hecho mucho en Brasil en términos de enseñanza de la lengua, pero también es esencial reconocer que gran parte de los éxitos logrados se deben a los esfuerzos de los maestros y algunos investigadores. También se debe al hecho de que, como somos hablantes, de alguna manera y en cierta medida nos convertimos en sujetos de la relación que logramos establecer con nuestra propia lengua a través de las interacciones en las que participamos. Con respecto a las propuestas oficiales, que intentan universalizar lo que se debe enseñar, tenemos que resolver al menos dos problemas principales. El primero se refiere al hecho de que las propuestas continúan utilizando un lenguaje pensado fuera de las comunidades donde se ubica la escuela como un objeto de enseñanza y dejando de lado la lengua o la variedad de la comunidad. El segundo problema principal está relacionado con un modelo de enseñanza basado en el reconocimiento y la imitación de formatos de texto que se impusieron a partir de mediados de la década de 1990 en todos los niveles de la educación. Cuando las variedades realmente utilizadas y las formas de uso, producción y circulación de textos en una comunidad se consideran en los textos oficiales, es casi una concesión hecha a través de

frases insertadas en un discurso más amplio, como “sí, es necesario considerar la variedad en la comunidad”, pero que tienen poco efecto en la práctica en el aula. Al reunir un lenguaje alejado de la comunidad y formatos estereotipados de textos para ser imitados, que no se corresponden con las formas en que ocurren en la comunidad de hablantes, creamos una disociación entre el sujeto, el lenguaje y el conocimiento. Discutí este tema extensamente en la tesis presentada al concurso para el cargo de Libre Docente, de la FE-USP, que luego se publicó en un libro bajo el título *Leitura, escrita e relação com o conhecimento* [6]. Si esto no se supera, si no entendemos que hay una lengua en cada comunidad y una forma particular de entender el mundo que debe incorporarse al aula para ser estudiada junto con la lengua introducida desde el exterior y para que se produzca con ella y desde ella, continuaremos alimentando las críticas hechas a los hablantes, y bajo estas críticas a un amplio mercado de productos para enseñar un lenguaje inaccesible y de poco interés para los estudiantes. Lo que propongo en el libro sirve para pensar la enseñanza de la lengua en tiempos de pandemia. Antes del COVID 19, ya teníamos otras pandemias y nuevas predicciones. Sin embargo, no pudimos formar a suficientes lectores para tomar en serio las advertencias y estar dispuestos a leer y escribir para contribuir a la producción de conocimiento sobre el tema. Durante la pandemia actual, lo que vemos es un inmenso volumen de reenviadores de mensajes que contribuyen poco a abordar el problema. Ciertamente, hay lectores en diferentes países que han entrado en un estado de lectura en busca de comprender y producir contribuciones para resolver problemas relacionados con la pandemia, desde el área de la salud hasta el área de la enseñanza de la lengua, pero el alto número de aquellos que están satisfechos con la reproducción de lo que los otros dicen es preocupante. Entonces, si nosotros, los profesores de lengua, logramos construir o restaurar el vínculo entre los sujetos hablantes y su lengua, y con eso la relación de la persona que habla con el conocimiento, habremos dado un gran paso para involucrar a más personas en estudios más profundos en la búsqueda de seguir mejorando la vida de todos. Para eso, tenemos que separarnos de las perspectivas de enseñanza que se han convertido en un modelo de lenguaje y comprensión de textos que se proponen como obligatorios y universales. Una concepción del lenguaje, una perspectiva teórica transformada en un documento oficial para ser seguido por todos que ya ha demostrado ser ineficaz. Tenemos que darnos cuenta de que son las propias agencias gubernamentales las que imponen una concepción, que no se cansan de hacer evaluaciones a gran escala y de mostrar la imposibilidad de alcanzar los niveles requeridos por su propia propuesta. He afirmado que, más que una observación, las conclusiones a partir de los resultados de las pruebas que coinciden en que los latinoamericanos y africanos no son buenos para leer e interpretar textos, son proposiciones. En este sentido, llamo la atención sobre reflexiones como la de Mariano Dubin cuando afirma que “La comprensión lectora es un dispositivo de los organismos internacionales

para justificar la pobreza de los países periféricos, su natural condición de atraso y la evidencia de unas culturas locales muy lejos de la Modernidad y muy cerca de la barbarie y del primate” (Dubin, 2020, en línea) [7]. Autores como Carlo Ginzburg y Roger Chartier ya habían señalado que la comprensión de lo que es la lectura a menudo se relaciona con la proyección de la forma de lectura de un grupo para que sea universal. Será necesario que más y más investigaciones profundicen en lo que afirman estos autores, enfatizando la carga política que Dubin coloca en su declaración, que, en mi opinión, es una característica de la perspectiva latinoamericana, ya que en la perspectiva de los autores europeos es menos interesante, dado que, precisamente, las concepciones tienden a ser eurocéntricas. En la investigación en el área siento que tenemos en América Latina muchos autores que se contentan con comprender las formas estandarizadas de concebir el idioma y su enseñanza, sin preguntar qué hacen cuando asumen por sí mismos estas voces que en general contradicen las culturas de comunidades de hablantes. Para enfrentar los desafíos que se avecinan, como consecuencia de la pandemia actual e incluso de las próximas, tendremos que formar a los lectores para que entiendan que los textos no deben solamente reproducirse, transmitirse o imitarse. Los programas oficiales de enseñanza de idiomas que trajeron estas propuestas deberán cambiarse. Tendremos que buscar la formación de lectores cada vez más éticos, alertas a los eventos, respetuosos del conocimiento que reciben como legado de la humanidad, lo que incluye la fuerte idea de que es necesario reafirmar su comunidad y a lo que deben comprometerse a contribuir, a hacer avanzar.

Notas

[1] Agradezco el aporte de la Profesora Ariadne Dos Santos (FFLCH-USP), Magister por el Programa de Posgraduación en Estudios Comparados de Literaturas de la Lengua Portuguesa. del área de Estudios Comparados de Literatura de Lengua Portuguesa (ECLLP- USP), quien participó en el ajuste de las preguntas y ofreció algunas orientaciones para la traducción, haciendo hincapié en la idea de difundirla en español para que los docentes de nuestro país puedan acercarse, al menos un poco, a los desarrollos de la didáctica de la lengua y la literatura que se están llevando a cabo en la región. Desde *El Toldo de Astier: Propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura* compartimos fuertemente esta idea, y este número especial busca dar nuevos pasos en este sentido, que nos ayuden a saltar las distancias idiomáticas (que no son tantas) y fortalecer los vínculos entre docentes, investigadores y estudiantes en formación de Argentina y Brasil.

[2] En español esta denominación equivale a enseñanza de la lengua, entendida como disciplina escolar.

[3] Asimismo, el Profesor Barzotto participó como miembro del proyecto de investigación "Escribir acerca de las prácticas de enseñanza en cursos de grado en Brasil, Costa Rica y Honduras: grabación, análisis y producción de conocimiento" (CNPq, 14/2014) de 2014 a 2017. Coordina las colecciones *Sobrescrita* (Ed. Paulistana - 8 volúmenes) y *Fazer A-parecer* (Ed. Mercado de Letras - 5 volúmenes). Fue miembro de la junta directiva de la Asociación de Lectura de Brasil (ALB) que realiza el Congreso de Lectura de Brasil (COLE), desde la cual ha participado en la organización de algunas ediciones y colaborado para la creación del Seminario de Lectura y Producción en Educación Superior, un evento que se dedica a pensar en lo que se produce en la universidad bajo el nombre de "producción de conocimiento". Coordina, junto con su esposa, Claudia Rosa Riolfi, el Grupo de Estudios e Investigación de Producción Escrita y Psicoanálisis (GEPPEP).

Para más información se puede acceder a su perfil en la plataforma Lattes: disponible en: <http://lattes.cnpq.br/9127475410589664>

[4] La internacionalización académica refiere a las relaciones entre universidades, trabajos colaborativos, convenios, proyectos de investigación comparada, estadías de docencia e investigación, entre otras colaboraciones que buscan fortalecer los campos comunes de producción del conocimiento.

[5] Barzotto, Valdir Heitor (comp.) (1999): *Estado de leitura*, Campinas. Mercado de Letras, São Paulo, Associação de leitura do Brasil.

[6] Barzotto, Valdir Heitor (2016): *Leitura, escrita e relação com o conhecimento*. Campinas. São Paulo, Mercado de Letras.

[7] Dubin, Mariano (2020): "El soldado, el bombero, el médico y el superhéroe", *Revista Kilómetro 0*. Disponible en:

<https://revistakm0.com/2020/05/18/el-soldado-el-bombero-el-medico-y-el-superheroe/>