

¿Qué llevar y qué no llevar a la clase?

Reflexiones a partir del uso de textos y videos en la enseñanza de español a alumnos brasileños

Vanderlei Andrade de Paula

(UFRJ – Mestrando)

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES
<p>Vanderlei Andrade de Paula é Mestrando no Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PIPGLA), na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), pós-graduando no Liceu Literário Português (especialização) e licenciado em Letras: Português - Espanhol também pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Tem experiência no ensino de Espanhol como Língua Estrangeira em cursos livres e também na prática de traduções e versões para dublagens, no contexto português-espanhol.</p>

RESUMO	ABSTRACT
<p>Es de sentido común que una de las ideas que más se difunde en el imaginario popular con respecto a la enseñanza de lenguas extranjeras es que esta actúa como una herramienta para que los aprendices de un idioma en particular lo dominen, lo que incluye el dominio de habilidades comunicativas como hablar y escribir, por ejemplo, así como la cultura relacionada. Tales concepciones no son incorrectas. Sin embargo, la enseñanza de lenguas extranjeras va más allá de la competencia o la inmersión cultural que ella misma proporciona. También puede ser un instrumento para fomentar la producción crítica de pensamiento en los alumnos. Bajo una metodología de alfabetización crítica, la enseñanza de una lengua extranjera también es un compromiso con el cambio social (TAGATA, 2018). En este artículo presentamos relatos de experiencias a partir de la enseñanza de español en el Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC / UFRJ), destinado a aprendices brasileños. Exponemos esos relatos con el objetivo principalmente de mostrar reflexiones que hicimos después de algunas clases en las que leemos textos en español y mostramos videos que tenían temas que podemos considerar "espinosos", aunque que hubiera el compromiso de producir un pensamiento crítico que provoca el cambio social. Lo que nos llevó a reflexionar sobre tales prácticas se refiere a los resultados producidos en la clase: unos esperados, otros no. Creemos que esta reflexión es válida no solo para la enseñanza de español, sino también para la de cualquier otra lengua extranjera.</p>	<p>É senso comum que uma das ideias que mais se propaga no imaginário popular com relação ao ensino de línguas estrangeiras é que este atua como uma ferramenta para tornar os aprendizes de determinada língua proficientes nela, o que inclui o domínio de habilidades comunicativas como a fala e a escrita, por exemplo, bem como da cultura relacionada à língua. Tais concepções não estão equivocadas. Contudo, o ensino de língua estrangeira vai mais além da proficiência ou da imersão cultural que ele próprio proporciona. Ele pode ser também um instrumento para fomentar a produção crítica do pensamento nos aprendizes. Sob uma metodologia de letramento crítico, ensinar uma língua estrangeira é, também, assumir um compromisso com a mudança social (TAGATA, 2018). Neste trabalho, apresentamos relatos de experiências provenientes da prática de ensino de espanhol no Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC/UFRJ). A exposição desses relatos objetiva principalmente mostrar reflexões que nos fizemos após algumas práticas que consistiam na leitura textos em língua espanhola e na exibição de vídeos na mesma língua, os quais tinham temas que podemos considerar "espinhosos", embora assumissem o compromisso de produzir o pensamento crítico que ocasiona a mudança social. O que nos levou a refletir sobre tais práticas diz respeito aos resultados produzidos em sala de aula: alguns esperados, outros, não. Acreditamos que a reflexão é válida não somente para o ensino de espanhol, mas também para o de qualquer outra língua estrangeira.</p>

PALAVRAS-CHAVE	KEY-WORDS
Español como lengua extranjera; Alfabetización Crítica; Relato de experiencia.	Espanhol como língua estrangeira; Letramento crítico; Relato de experiência.



INTRODUÇÃO

En este relato de experiencia, mi objetivo es llamar la atención para un momento específico en una de las clases de español como lengua extranjera que yo daba a alumnos brasileños del Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC), ofrecido por la Facultad de Letras de la Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Una de las ideas defendidas en CLAC, en sus muchos cursos de lenguas extranjeras, es que la enseñanza de lenguas debe ir más allá de enseñar gramática, vocabulario o incluso cómo decir “buen día” en alemán o inglés, por ejemplo. En algunas de las lenguas con las que tuve contacto (alemán, francés, inglés y español), CLAC orienta que los profesores (monitores de lenguas) opten por un abordaje crítico. Es decir, hacer que los alumnos reflexionen no solo acerca de la lengua que están aprendiendo, sino también de las cuestiones sociales en nuestro alrededor, que están relacionadas con la lengua. Sin embargo, la experiencia que tuve con el intento de un abordaje crítico me puso delante de algunos cuestionamientos: ¿qué llevar y qué no llevar a la clase? En un momento posterior a esa clase, llevé esa pregunta al “XVI Fórum CLAC: em diálogo para a convergencia”. Allá, conseguí algunas respuestas, las cuales explico más adelante.

Organizo este relato de la siguiente manera: Explico qué es el Proyecto CLAC. Después, llamo la atención para algunas definiciones de alfabetización crítica. A continuación, les presento la tarea que desarrollé con los alumnos. En conclusión, les cuento lo qué pasó y las reflexiones provenientes de ese hecho.

1 CURSO DE LÍNGUAS ABERTO À COMUNIDADE (CLAC)

El Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC) es un proyecto de extensión universitaria desarrollado en la Facultad de Letras de la Universidade Federal de Rio de Janeiro, que ofrece cursos de inglés, español, francés, alemán, italiano, ruso, japonés, hebraico, latín, griego, árabe, lengua brasileña de señales y portugués (redacción). El CLAC es la primera experiencia en dar clases para la mayoría de los alumnos de grado en la Facultad. Esos monitores de lengua reciben orientaciones de profesores de la institución. Según define UFRJ, CLAC es proyecto que “(...) a través de la enseñanza, la investigación científica y la extensión desarrolla acciones de carácter social, contribuye a la formación de futuros docentes de idiomas y ofrece a la comunidad excelentes cursos” (UFRJ, 2019, p. 5). Así, CLAC es un instrumento que representa los tres principales

pilares de la universidad: la extensión, la enseñanza y la investigación.

En CLAC, hay un perfil muy heterogéneo de alumnos, que tienen edades desde 18 hasta 60 años, y que vienen de diferentes partes de Rio de Janeiro, hombres y mujeres, de diferentes orientaciones sexuales, identidad de género y profesiones. Sobre todo, gran parte de los alumnos es de otros cursos de grado de UFRJ (medicina, ingeniería, derecho, biología, por ejemplo).

El curso de español tiene 6 niveles, que corresponden a un semestre con una carga horaria de 60 horas cada uno. Los alumnos tienen cuatro horas de clase por semana, pueden ser todas en un solo día o divididas en dos días, con dos horas cada día. El CLAC de español sigue el Marco Común Europeo de Referencia (MCER)¹, como se observa en la figura:

Figura 1: Correspondencia entre los niveles de CLAC y los niveles de conocimiento del MCER

Nivel cursado (CLAC)	Nivel de conocimiento (MCER)
I	A1
II	A2
III	B1.1
IV	B1.2
V	B2.1
VI	B2.2

Fuente: Manual de CLAC (UFRJ, 2019, p. 33)

La secuencia didáctica sobre la cual reflexiono en este relato se aplicó a una clase de español III, correspondiente al nivel B1 del MCER. Además, era una clase de cuatro horas, las cuales dividí en una primera parte para tratar de contenidos del libro del alumno, y otra parte para tratar del contenido que produjo para la clase. En español III, consideramos que los alumnos están saliendo de un nivel básico y entrando en el nivel intermedio. El Manual de CLAC propone que en ese nivel los alumnos deben: (i) establecer comparaciones entre pasado y presente con relación: a la descripción física, psicológica y espacial; a las informaciones sobre gustos e intereses; (ii) expresar condiciones; (iii) pedir y dar instrucciones; (iv) hablar sobre el futuro relacionado con el momento de habla presente.

¹El MCER es “un documento cuyo fin es proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza.” (ESPAÑA, 2002, p. 1). Los principales exámenes internacionales que miden el nivel conocimiento en una lengua extranjera utilizan el MCER como parámetro de evaluación, así que CLAC estructura su curso según ese documento.



2 ALFABETIZACIÓN CRÍTICA

La propuesta de alfabetización crítica, en general, o sea, para cualquier campo de conocimiento que se pretende enseñar, se basa en producirles a los alumnos un pensamiento crítico, a partir de la relación entre el contenido aprendido y el mundo social. En el caso de la enseñanza de lenguas, se trata de ir más allá de lo lingüístico. Alfabetización crítica en lengua extranjera conlleva la conjugación entre competencia lingüística y pensamiento crítico.

Según Tagata (2018), algunas de las principales ventajas de esa propuesta de enseñanza se verifican en la posibilidad de construir interpretaciones diversas, oriundas de experiencias diferentes, de visiones de mundo. Además, el autor defiende que la alfabetización crítica puede generar alumnos y profesores activamente comprometidos con la producción de sentido, una vez que se puede establecer una relación entre sus interpretaciones y sus realidades socio-históricas, de modo que se les puede atribuir nuevos sentidos (TAGATA, 2018).

De modo consonante, Paulo Freire (2000) argumenta que:

no hay nada parecido a un proceso educativo neutral. La educación o bien funciona como un instrumento utilizado para facilitar la integración de la generación más joven dentro de la lógica del sistema actual y obtener su conformidad al mismo, o bien se convierte en la <<práctica de la libertad>>, en virtud de la cual hombres y mujeres se enfrentan crítica y creadoramente con la realidad y descubren la forma de participar en la transformación de su propio mundo." (FREIRE, 2002, p. 15).

Seguramente, un abordaje crítico en clase debería ser un compromiso de cualquier profesor que se preocupa por el mundo, deseosos de que lo que aún no está bien cambie un día. Sin embargo, ¿somos completamente libres para producir cualquier tipo de contenidos para nuestras clases?

3 LA SECUENCIA DIDÁCTICA

La clase tenía como tema las relaciones enfermizas y la violencia de género contra las mujeres. En un primer momento, trabajé con textos, desde una perspectiva que no los considera como pretextos para enseñar exclusivamente algún asunto de gramática, sino para realmente insertar a los alumnos en lo discursivo. (OLIVEIRA, 2007). Reproduzco la primera parte.

CLASE DE HOY: EL DÍA DE SAN VALENTÍN Y LAS RELACIONES ENFERMIZAS

Texto 1: Saca tarjeta roja al matratador (Disponible en:

<https://ubuntulife.files.wordpress.com/2010/11/saca_tarjeta_roja_al_maltratador.png>



1. ¿Cuál es el género del texto? ¿Cuál su función?
2. ¿Cuál es el eslogan de la campaña? Teniendo en cuenta el simbolismo de la tarjeta roja, establece la relación entre ese objeto y el tema de la campaña, expresado a través de su eslogan.
3. Se puede percibir que la campaña trata de la violencia de género. Di los elementos que contribuyen para identificar el tema.
4. Con base en tus conocimientos de mundo y en la campaña, imagínate que conoces a alguien que sufre o sufrió un tipo de violencia de género. ¿Cómo harías tú para ayudarle? ¿Qué recomendaciones darías?
5. Considerando la discusión y la campaña, ¿qué relación se puede establecer entre la violencia de género y las relaciones abusivas?

La propuesta era generar un debate inicial a partir del texto. Yo no esperaba que contestaran las preguntas en sus cuadernos; eran apenas para iniciar el debate en clase. A continuación, les presenté el texto II.



Texto II: No te cortes – disponible en:

< <https://www.comunidad.madrid/servicios/asuntos-sociales/no-te-cortes#> >

Haces mas caso a tus amigas q a mi 12:04

Conectada a estas horas... 23:35
Si no es conmigo con quien? 23:36

El bonita q te has puesto hoy 08:10
Ya sabes k no me gusta k los demás vean lo k es solo mio 08:12
Manda fotito para darte el ok 08:13

No queria hacerte daño 17:27
Sabes q lo hago xq t quiero 17:30

Lo has leído y no contestas 20:10
Si pasas d mi recuerda q tengo unas fotos q no t gustaría q los demás vieran 20:13

No te cortes

Programa de atención para adolescentes víctimas de violencia de género

vgjovenes@madrid.org
Línea telefónica Fundación ANAR: 116111
Servicio de Atención Telefónica: 012 Mujer
www.madrid.org/ayudaonlineadolescentes

La Suma de todos
Comunidad de Madrid
www.madrid.org

1. La campaña de los textos 1 y 2 tratan del mismo tema, la violencia de género, sin embargo, hay una diferencia acerca del público meta. ¿Cuál es?
2. En la imagen hay algunos logotipos de Whatsapp en la misma dirección de puntos de color rojo en el cuerpo de la joven. ¿Qué relación hay entre esos íconos y los puntos rojos?
3. El autor utiliza un tipo de lenguaje que dialoga con el público más joven. Identifícalo y explica su función.
4. En tu opinión, ¿en qué ese tipo de campaña es relevante o importante?

Con ese segundo texto, mi objetivo era dar continuación a la discusión iniciada con el primer texto. Sin embargo, aquí llamo la atención para cuestiones discursivas y

semióticas que componen el texto, es decir, hay, primero, un enfoque en el texto propiamente, para, entonces, ampliar el debate.

Para terminar, transmití la parte que generó un resultado inesperado, el video. El trabajo con video despierta en los alumnos el cuestionamiento y la reflexión, establece equilibrio entre motivación e información transmitida y refuerza elementos clave de la temática abordada (SOUSA, 2009).

El video con el que trabajé se intitula “El orden de las cosas”, tiene 19 minutos y 58 segundos y está disponible en Youtube². Se trata de un cortometraje con una temática contra la violencia de género. Hay una mujer que pasa todo el tiempo en una bañera, a veces sumergida en el agua. El hombre pasa diferentes fases de su vida repitiendo una misma pregunta: “¿dónde está mi cinturón?”.

Al final del video percibí que había algunas chicas llorando, emocionadas. Eso me puso fatal. Las llamé para conversar y preguntar si todo estaba bien y por qué estaban llorando. Apenas me dijeron que era a causa de que el video era emocionante. Sin embargo, se trataba de un video de violencia de género. Obviamente, eso puede generar un sentido de empatía en las jóvenes, pero me quedé pensando que debería considerar la posibilidad de que aquél video haya desencadenado algún tipo de trauma o incluso haya traído algún recuerdo.

Tuve la buena intención de discutir la violencia de género, como una propuesta de alfabetización crítica en lengua española, pero desde aquél momento me puse a pensar si es todo que podemos y debemos llevar a la clase.

Unos meses después de esa clase, presenté esa cuestión al *XVI Fórum CLAC: em diálogo para convergencia*, de 2019, en el que los monitores presentan sus investigaciones y relatos que involucran sus experiencias en CLAC. Les pregunté a las profesoras evaluadoras de la exposición y también a la platea si es todo que podemos llevar a la clase, una vez que podemos tener temas espinosos, al que una profesora nos dejó otros cuestionamientos: “¿pero existen los temas espinosos o somos nosotros los que los vemos de esa manera?; ¿no piensas que no tiene que ver con la forma como vemos esos temas polémicos?; ¿por qué tiene que ser polémico?”

Por fin, de modo alguno era mi objetivo, con ese relato, proponer cómo uno debe trabajar o qué contenidos llevar. En verdad, intenté expandir el debate, para que otros reflexionen si tenemos que abordar una alfabetización crítica a todo costo. Si eso es así, ¿qué hacer para evitar casos como ese que relaté?, o ¿qué hacer cuando inevitablemente surjan situaciones así en la clase? En mi caso específico, no pude comprobar si algunas de las alumnas fueron víctimas de violencia, puesto que no me dijeron. Sin embargo, a ellas

² “EL ORDEN DE LAS COSAS - Corto contra la violencia de género” – disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=hfGsrMBsX1Q&t=61s>



les informé qué hacer en esos casos, cómo denunciar, cómo buscar ayuda, incluso dentro de la universidad.

Hoy día, pienso que no hay contenidos que no podamos llevar a clase. Eso depende del abordaje. Debemos considerar que el hecho de accionar memorias hace parte del proceso de enseñanza en las Ciencias Humanas, sobre todo cuando se quiere producir una mirada crítica con relación a cuestiones sociales. Así, es irremediable que las personas se remitan a experiencias personales. Eso puesto, ahora creo que esos temas más sensibles se pueden trabajar en etapas de pre-visionado, visionado y pos-visionado, o sea, un antes, un durante y un después con relación al contenido, para que se establezca un diálogo efectivo entre los alumnos.

REFERÊNCIAS

ESPAÑA. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.** Trad. Instituto Cervantes. 1ª ed. 2002, 267 pp.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 22 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

OLIVEIRA, Enio de. A leitura na língua estrangeira: uma proposta de ensino de leitura e discurso. **Trab. Ling.Aplic.**, Campinas, v. 46, n. 2, 2007, p. 199-218.

SOUSA, Diana Raquel Ferreira de. **O vídeo na aula de língua estrangeira: motivar para a troca de experiências comunicacionais.** Dissertação de mestrado. Universidade do Porto, Portugal, 2009.

TAGATA, W. Letramento Crítico e Ensino de Línguas. **Letras & Letras**, v. 34, n. 1, p. 1-194, 5 jun. 2018.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Manual CLAC: publicação com informações conceituais e normativas sobre o CLAC.** 3ª ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2019.

Título em português:

O QUE LEVAR E O QUE NÃO LEVAR PARA A CLASSE? REFLEXÕES A PARTIR DO USO DE TEXTOS E VÍDEOS NO ENSINO DE ESPANHOL PARA ALUNOS BRASILEIROS