

Organizadores
Cristiano Barros
Elzimar Costa

O espanhol no ensino básico

Belo Horizonte
FALE/UFMG
2009

Diretor da Faculdade de Letras

Jacyntho José Lins Brandão

Vice-Diretor

Wander Emediato de Souza

Comissão editorial

Eliana Lourenço de Lima Reis

Elisa Amorim Vieira

Lucia Castello Branco

Maria Cândida Trindade Costa de Seabra

Maria Inês de Almeida

Sônia Queiroz

Capa e projeto gráfico

Glória Campos

Mangá – Ilustração e Design Gráfico

Preparação

Nívia Aniele Oliveira

Ludmila Souza

Cristiano Barros

Elzimar Costa

Formatação

Mário Vinícius Ribeiro Gonçalves

Nívia Aniele Oliveira

Revisão de provas

Ludmila Serra Vieira de Souza

Flávia Gomes Xavier

Endereço para correspondência

FALE/UFMG – Setor de Publicações

Av. Antônio Carlos, 6627 – sala 2015A

31270-901 – Belo Horizonte/MG

Telefax: (31) 3409-6007

e-mail: vivavozufmg@yahoo.com.br

Sumário**Apresentação . 5**

Cristiano Barros

Elzimar Costa

Educación en Brasil:**“¿Qué educación para qué sociedad?” . 8**

Luíza Santana Chaves

La educación eficaz promueve una formación ética y ciudadana . 11

Mônica Cristina Salaberg

Ciudadanía: ¿Quién es ciudadano?**Ética: ¿Quién la practica? . 14**

Sebastião Ferreira Leste

Enseñanza/aprendizaje de español: nuevos retos . 17

Rogério dos Santos

El papel educativo del español en la enseñanza reglada . 20

Luíza Santana Chaves

Reflexões sobre o papel do professor nas práticas educativas de E/LE . 25

Cléudia S. Jardim

Literacidad y enseñanza de lengua . 30

Luíza Santana Chaves

El desarrollo de la autonomía intelectual a partir de las prácticas de literacidad . 35

Mônica Cristina Salaberg

Otra forma de leer el mundo . 38

Julieta Sueldo Boedo

Nuevas prácticas de lectura y escritura en la clase de E/LE . 43

Thatiana V. Barcelos

**El español en la secundaria:
una propuesta de lectura interdisciplinaria
para el desarrollo del sentido crítico . 45**

Daniel Mazzaro Vilar de Almeida

**La interculturalidad como
fuente de motivación y conocimiento . 54**

Juliana Vasconcelos Barcelos

**A música como instrumento de ensino
e intercâmbio cultural e social nas aulas de
E/LE . 57**

Apresentação

Cristiano Barros

Elzimar Costa

O documento *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*¹ destaca o objetivo de preparar o jovem para a sociedade complexa em que vivemos, atendendo ao artigo 35 da LDB/96² que atribui as seguintes finalidades ao ensino médio: “o aprimoramento do educando como ser humano, sua formação ética, desenvolvimento de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico, sua preparação para o mundo do trabalho e o desenvolvimento de competências para continuar seu aprendizado”. Em relação às línguas estrangeiras (LE), o documento salienta seu papel educativo, reafirmando a importância de desenvolver o senso de cidadania, e ressalta as teorias de letramento e multiletramento bem como as noções de heterogeneidade da linguagem e da cultura. Pode-se dizer que o documento, em linhas gerais, não apresenta muitas novidades, já que retoma os ideais expostos nos PCNEM³, que, por sua vez, recuperam os princípios de educação libertadora de Paulo Freire. Infelizmente, porém, pesquisas e estudos demonstram que o ensino no Brasil está ainda muito distante de atingir esses ideais. Tendo em vista, por um lado, a distância entre as propostas educacionais formuladas nos documentos oficiais e a realidade e, por outro lado, a responsabilidade que têm os professores na execução dessas propostas, cabe perguntar: ao terminar a licenciatura, os profissionais recém formados estão preparados para enfrentar tal responsabilidade?

Ao enfatizar o papel educativo da LE na escola regular – a saber, “contribuir para a construção coletiva do conhecimento e para a formação do cidadão”⁴ – as *Orientações Curriculares* chamam a atenção para o fato de que um ensino “apenas lingüístico ou instrumental da Língua Estrangeira” não cumpre tal papel já que “concentra mais esforços na disciplina/

¹ BRASIL, *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*.

² BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

³ BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*.

⁴ BRASIL, *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, p. 131.

conteúdo”, ignorando os “valores sociais, culturais, políticos e ideológicos”⁵ do idioma. Sendo assim, como desenvolver o senso de cidadania, a capacidade reflexiva e a autonomia intelectual de um futuro professor de LE para que ao final da licenciatura ele esteja habilitado para educar outros indivíduos?

Diante dessa indagação, parece oportuno criar oportunidades para discutir com os futuros professores sobre o papel educativo da LE e conseqüentemente sobre o papel de educador do professor, e suscitar a reflexão sobre práticas pedagógicas que tenham como meta a formação para a cidadania. Sendo assim, criou-se o Grupo de Estudos (Iniciação Científica / FALE-UFMG) intitulado “Como formar hoje o professor-leitor-cidadão de amanhã?”, que, ao longo do ano de 2007, reuniu alunos da graduação em Letras – Licenciatura/Espanhol, com os seguintes objetivos:

- Estimular o pensamento crítico do futuro professor e contribuir para o desenvolvimento de seu senso de cidadania e de sua autonomia intelectual.
- Refletir acerca do papel educativo da LE e do professor como educador no ensino regular.
- Pesquisar e aprofundar os conceitos de cidadania, leitura crítica, letramento crítico, ética, autonomia, etc.
- Observar a realidade do ensino de E/LE em algumas escolas (públicas e particulares) de Belo Horizonte.
- Definir critérios para práticas pedagógicas consoantes com a dimensão educativa do ensino-aprendizagem de LE.

As atividades do grupo se desenvolveram da seguinte forma:

- Levantamento bibliográfico e pesquisa de conceitos.
- Leitura dos textos indicados e pesquisados.
- Reuniões quinzenais para discutir as leituras feitas.
- Visita a escolas da comunidade que oferecem espanhol no Ensino Fundamental e/ou Médio para coletar dados sobre o material didático usado e a prática desenvolvida.

⁵ BRASIL, *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, p. 90.

- Elaborar um texto apresentando reflexões decorrentes das leituras, discussões e observações feitas.

No segundo semestre de 2007 também foi oferecida a disciplina de Tópicos Especiais “Formação crítica do professor de espanhol”, cujo objetivo era ler e discutir as OCEM e textos afins, relacionados principalmente a educação, letramento, ética, cidadania e diversidade linguística e cultural do espanhol. Organizou-se um material específico para essa disciplina, com 4 unidades e, ao final de cada uma, os alunos tinham como proposta escrever um artigo sobre o tema estudado.

A presente coletânea traz uma seleção dos textos elaborados por alguns integrantes do Grupo de Estudos e da disciplina, com reflexões teóricas resultantes das atividades e discussões e indicação de possíveis caminhos práticos para a implantação de um ensino crítico de espanhol nas escolas. Os textos se organizam da seguinte forma: primeiro os que se referem a um marco educativo mais geral; depois os que discutem o letramento como caminho para alcançar o pensamento crítico e a autonomia; e, finalmente, os que abordam o caso específico do espanhol no âmbito do ensino regular.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2009.

Educación en Brasil: “¿Qué educación para qué sociedad?”

Luíza Santana Chaves

Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar.

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

Paulo Freire. *Pedagogia da autonomia*.

La escuela tradicional, que se basaba en la transmisión de informaciones, en la relación profesor (el que sabe) y alumno (el que aprende) no encuentra lugar en la sociedad actual, caracterizada por las nuevas tecnologías y por la globalización, en la cual lo que importa es saber reflexionar críticamente sobre las informaciones, saber elegir las y manejarlas. Estos, sí, son los conocimientos y habilidades que nuestra sociedad requiere de la escuela: fomentar en el individuo el desarrollo de competencias cognitivas y culturales, tales como criticidad, creatividad, curiosidad, capacidad de trabajar en equipo, etc., habilidades estas que le permitan al alumno aprender a aprender, a cambiar, a saber adaptarse a los nuevos conocimientos que van siempre surgiendo.

El proceso de escolaridad necesita tener caminos y objetivos muy claros, pero lo que vemos hoy es que la escuela está pasando por un proceso creciente de pérdida de sentido, en que ni los alumnos ni los profesores saben lo que desean con la enseñanza/aprendizaje. Estamos en una encrucijada: o se redefine la educación brasileña, o todas las instituciones de enseñanza serán cerradas, pues se hace injustificable controlar entre cuatro paredes, durante 4 o 5 horas, personas

que nacieron en la sociedad dinámica de la globalización y de las nuevas tecnologías. La educación debe dirigirse hacia su público: se debe pensarla a partir de los sujetos reales, históricos, que llevan sus vivencias, sus subjetividades, culturas y representaciones de mundo para el contexto escolar.

La relación profesor/alumno, que siempre ha sido conflictiva, ahora es casi imposible: profesores frustrados, enfermos, sin preparación, etc., y alumnos carentes, con históricos de agresión, malos tratos, desnutrición, etc. Las escuelas están descuidadas, destruidas y hay difícil acceso a bienes esenciales para la actualización de los docentes y para una mayor efectividad en la enseñanza/aprendizaje, como libros, computadoras, Internet, materiales didáctico-pedagógicos, películas, acceso al cine, al teatro, paseos a ciudades históricas, etc. Además, las escuelas viven una realidad de violencia e inseguridad creciente.

La visión sobre la educación debe ser tensa, o sea, ni ingenua, ni pesimista, pero sí fecunda, reflexiva. La reflexión lleva a la lucha, a la indagación, al “¿por qué no?”. El negativismo lleva a la apatía, a la acomodación y la visión ingenua lleva a la aceptación sin razonamiento crítico de la realidad. Entonces, tenemos que pensar: ¿qué fin se busca al educar?, ¿cuál es la educación que queremos?, ¿cuáles son los caminos posibles para llegar a esa educación ideal?

El fin que se busca al educar debe ser la formación del alumno como un ciudadano crítico y consciente de sus derechos y deberes. Las prácticas pedagógicas consonantes con el nuevo paradigma de la educación son aquellas que tienen en cuenta la educación en valores, tales como ética, ciudadanía, autonomía, etc., o sea, una educación más humana, más interesante y que forme ciudadanos más participativos y solidarios.

La enseñanza, mucho más que repasar informaciones, debe hacer que los estudiantes sean personas más involucradas en el proceso de aprendizaje, para así desarrollar mejor la propia autonomía y la capacidad de reflexión crítica. La educación debe privilegiar prácticas pedagógicas que orienten a la acción, que

lleven a los alumnos a aprender con la experiencia y no con la memorización mecánica de informaciones. El profesor debe enseñar a investigar, a buscar y, sobre todo, actuar para que esa búsqueda se haga con análisis crítico, comprensión y discernimiento.

La tecnología en la educación no debe ser solamente el uso de aparatos modernos, sino que tiene que partir de una mirada crítica, contribuyendo a la construcción del pensamiento reflexivo y de la creatividad de los alumnos. El aprendizaje debe ser integrador con la realidad, tiene que buscar la construcción de un conocimiento significativo y también afectivo, para que los estudiantes realmente se involucren en el proceso de aprender. Así, los contenidos deben ser discutidos, creados y recreados a través de la participación, de la interacción y del diálogo entre alumnos y profesores, ambos sujetos del proceso educativo. La escuela debe dar las herramientas para ampliar las perspectivas no solo intelectuales, sino también subjetivas de los alumnos, a través de la socialización, la resolución de conflictos, los principios de cooperación y de solidaridad, entre otras cosas, que favorezcan la educación en valores.

El camino para que la educación de verdad logre su función formadora es que esa pase a ser la prioridad del país, con más inversiones y con una profunda revolución en la orientación de la enseñanza. Una revolución hecha no solo de leyes y orientaciones, sino también de mejoramiento de la estructura del trabajo docente. Una educación que sea para todos, que sea de calidad y que se preocupe fundamentalmente con la formación ética y ciudadana de los alumnos, con el desarrollo de la autonomía y de la capacidad de razonamiento crítico. Una educación cuyos profesores sean valorados, capacitados y bien remunerados; cuyos alumnos sean respetados, formados intelectualmente y humanamente, y no deformados. ¿Qué educación para qué sociedad? Una educación justa, coherente, con armonía entre conductas e ideas, significativa, relevante para una sociedad que sea su reflejo y viceversa.

Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

La educación eficaz promueve una formación ética y ciudadana

Mônica Cristina Salaberg

El concepto de ciudadanía ha cambiado a lo largo de los años debido a los varios e importantes cambios ocurridos en la sociedad. Su concepto clásico se resume en derechos y deberes del individuo. Los derechos son los civiles, sociales, políticos, de libertad, derecho a la participación y el sufragio, y los deberes son los fiscales, militares y otros que los individuos son obligados a cumplir, pues fueron aprobados por los representantes políticos que ellos mismos han elegido a través del voto. Hay aquí una paradoja: en un estado democrático los individuos son obligados a cumplir sus deberes, la condición de ciudadanía es restringida solamente a las personas que tienen derecho de votar. Esto no es democracia, tampoco ejercicio de la ciudadanía.

Hoy, en la sociedad en que vivimos, no es más aceptable este concepto clásico de ciudadanía, porque el mundo ha sufrido grandes transformaciones en las relaciones económicas y socioculturales, incluso en la estructura familiar, debido, sobre todo, a la globalización. Por eso, hoy, la idea de ciudadanía es mucho más abarcadora e implica una fuerte relación con la cuestión moral y ética. No podemos fijarnos solamente en el antiguo ideal de libertad e igualdad, es necesario que tengamos la conciencia de que ser ciudadano es pensar en el otro, y no solamente buscar el propio beneficio, ignorando los medios para alcanzarlos, es necesario buscar el bienestar colectivo porque una sola persona puede hacer muy poco, pero si hay unión de los individuos en búsqueda de un mismo objetivo, la probabilidad de lograrlo es infinitamente mayor. Es decir, la idea de ciudadanía no puede estar fijada en el ámbito individualista, sino en el colectivismo, pues la identidad de un individuo se refiere a su condición de ser miembro de un colectivo: la sociedad. Nuestra actual sociedad tiene la difícil

tarea de cambiar este concepto ultrapasado de ciudadanía buscando formar ciudadanos éticos y uno de los caminos para alcanzar este objetivo es por medio de la educación.

Esa formación del individuo empieza desde los primeros años de vida y es responsabilidad tanto de la familia como de la escuela. Pero la responsabilidad queda, en gran medida, a cargo de la escuela, porque es en ella en que se da la mayor parte del proceso de socialización del niño. Entonces, notamos el importante papel que el profesor ejerce en la sociedad. Vale resaltar que el profesional de la educación debe tener un cuidado redoblado con la postura adoptada ante la sociedad y ante sus alumnos, porque es una referencia para ellos, en otras palabras, el profesor debe ser alguien que sea guiado principalmente por la ética, independientemente de la situación.

Aunque muchas personas usen la palabra ética y sepan lo que significa, es difícil explicarla. Pero, para este estudio, se hace necesaria una definición. Según Dhnet:

A origem da palavra ética vem do grego "ethos", que quer dizer o modo de ser, o caráter. Os romanos traduziram o "ethos" grego, para o latim "mos" (ou no plural "mores"), que quer dizer costume, de onde vem a palavra moral. Tanto "ethos" (caráter) como "mos" (costume) indicam um tipo de comportamento propriamente humano que não é natural, o homem não nasce com ele como se fosse um instinto, mas que é "adquirido ou conquistado por hábito" (VÁZQUEZ). Portanto, ética e moral, pela própria etimologia, diz respeito a uma realidade humana que é construída histórica e socialmente a partir das relações coletivas dos seres humanos nas sociedades onde nascem e vivem¹.

Basado en esta definición se puede afirmar que la ética, el carácter moral de un individuo ante lo cierto y lo equivocado, debe caminar junto a la ciudadanía. Es imposible pensar en estos conceptos separadamente, entonces el profesor, además de ético, debe ser alguien que ejerce también su ciudadanía.

Hablamos, hasta hora, de la responsabilidad pedagógica del profesor, pero formar ciudadanos es deber de toda la comunidad escolar.

La escuela, en general, puede contribuir a la formación de ciudadanos éticos cuando busca ejercer la ciudadanía y trabajar

¹ DIREITOS HUMANOS NET. Disponible en: <http://www.dhnet.org.br/direitos/codetica/textos/o_que_e_etica.html>.

éticamente. Por ejemplo, cuando la escuela asume la postura de consultar a los alumnos antes de tomar una decisión que los afectará; cuando busca resolver un problema a través del consenso; cuando respeta las diferencias. La escuela debe ser el lugar donde se promueva el interés por el otro. La escuela debe caminar junto a la sociedad, buscando atender a sus demandas.

Teóricamente, no estamos más en la era en que la escuela preparaba a los alumnos para atender al mercado de trabajo solamente, hoy la escuela busca (o debería buscar) prepararlos para ser personas éticas, con pensamiento crítico y capaces de tomar decisiones. Creemos que este es el camino que nos conducirá a una sociedad más humanizada, que verdaderamente se preocupe por las personas y que busque ofrecer las mismas oportunidades para todos. Esto sí es una educación eficaz, que promueve una formación ética y ciudadana, en otras palabras, que busca construir un mundo mejor para todos. Un mundo que respete las diferencias, porque cada uno es único y necesita el derecho de ser uno mismo.

Referências

DHNET- DIREITOS HUMANOS. *O que é ética*. Disponible en: <http://www.dhnet.org.br/direitos/codetica/textos/o_que_e_etica.html>. Acceso en: 2 oct. 2007.

Ciudadanía: ¿Quién es ciudadano? Ética: ¿Quién la practica?

Sebastião Ferreira Leste

La ciudadanía es algo inherente al Hombre. En la calidad de animal político y social, que por su propia naturaleza es el más dependiente de los vivientes, el ser humano tiene la particularidad de tener conciencia de su estar en el mundo. Y como tal, sabe que, además de vivir hay que convivir con sus semejantes, los cuales tienen las más distintas aspiraciones, a veces conflictivas. Por eso resultaron necesarias algunas convenciones implícitas para que las sociedades pudieran auto-gestionarse éticamente.

Ciudadanía no es un término reciente, desde la antigüedad griega, cuando lo crearon, lo hicieron bajo la perspectiva de la ciudad, donde vivía mucha gente, por lo que resultaba necesaria la creación de reglas sociales compuestas de derechos y deberes. A lo largo de la historia otras prerrogativas se fueron añadiendo al viejo concepto y lo han cambiado para algo no más autosuficiente. Hoy, hay que pensarlo como un gran espacio imaginario a ser rellenado, éticamente, para que uno pueda autodefinirse como ciudadano. Puede decirse que la materia prima para la construcción ciudadana es la ética -presupuesto de la moral y de la honestidad.

Recurramos a la ética por otros caminos: tenemos "pocos" conocimientos sobre los animales salvajes, pero sabemos que muchas especies, o quizá todas, tienen comportamientos que, en mucho, se asemejan a los de los humanos. Algunos actos parecen, incluso, más "rationales" que los nuestros. El león, por ejemplo, señala su espacio "geográfico" meando en el suelo. Y los otros, reconocen y respetan aquel sitio como siendo ajeno. ¿Cuántas son las especies que disputan la hembra peleando, cantando o bailando? Los perdedores aceptan la "convención" y se alejan en búsqueda de otra oportunidad de conquista de su espacio y de su pareja. Y seguramente van a encontrarlos, porque entre ellos todo es divisible equitativamente. No hay

ganas por tomar lo que ya pertenece al otro por el gusto de tener más que él. La amistad de un perro por una persona es el más sincero, honesto y gratuito de los sentimientos posibles – en esta amistad no hay falsedad o envidia. Son esas, sin dudas, virtudes que a veces la razón humana no es capaz de asimilar.

¿Qué hace el hombre para señalar su espacio, cualquier espacio que pretende ocupar? Pensando por lo general, nuestras vidas son un erigir de paredes y barreras con cemento y discurso. El hecho de tener que reflexionar sobre ética ya es por sí mismo un síntoma de que ella es una construcción, o sea, es algo que nos cuesta trabajo y, en cierta medida, alguna resistencia y cansancio.

Si se admite esa problemática, acerca del concepto de ciudadanía y, por supuesto, de ética, ¿cómo lidiar con eso sin culparse o justificarse, buscando el lugar cómodo del egocentrismo? Lo primero en que hay que pensarse es en las no generalizaciones del tipo: "todos lo hacen así, por lo tanto así lo haré", o "yo no soy Dios y, solo, no voy a cambiar el mundo". Me acuerdo ahora de un joven chino, creo, que, desarmado, se puso en frente de una hilera de tanques de guerra que seguía hacia manifestantes que protestaban contra el régimen dictatorial de su país. Dicen que él tenía muchísimo coraje – yo digo que era un ciudadano, un Hombre que tenía conciencia de su papel social. Allí estaba, en una imagen "imborrable", la foto de la ciudadanía y de la ética. Allí estaba la búsqueda de la ocupación del espacio que le toca a uno. El gesto era solitario, pero la representatividad era universal. De ahí la fuerza de aquel acto silencioso, de aquel discurso hecho de una imagen que se hacía histórica desde el primer momento de su divulgación. Y ese "león" chino no quería marcar un espacio individual – al contrario, cargaba en su mirada y en su gesto la voz de miles y miles de los suyos.

Surge, entonces, otras preguntas que martillan en eco las cabezas de los educadores: ¿cómo enseñar ciudadanía? ¿cómo poner en práctica la ética? Difícil. Pero, no tanto como enfrentar, literalmente, un tanque de guerra. Igual que el chico,

hay primero que desarmarse de la desesperanza, del prejuicio y del miedo. Dicen: "estamos viviendo la guerra del '-des': deslealtad, 'desrespeto', descreencia, etc., etc.". Pero, ¿cómo se gana una guerra, si no con estrategia? Con estrategia, dirán. Lo que falta, entonces, es la estrategia para vencer la negatividad. Pensando en esos términos, no es tan difícil –para un educador que ya es "madre, psicólogo y tal, y tal" del alumnado– hacerse un general estratega en la conquista de la ciudadanía y de la ética con el ejército escolar. Es una responsabilidad, una cuestión de ética profesional, trabajarse en clase, de forma contextualizada e interdisciplinaria, no los conceptos en sí mismos, sino su práctica, su espacio de circulación, o sea, la sociedad, a empezar por la escuela que es, después de la familia ya tan desgastada y desintegrada, el lugar de socialización, de construcción identitaria. Un profesor ciudadano y que tiene la ética como herramienta moral, seguramente tendrá discípulos éticos, los cuales, a su vez, tendrán, *ad infinitus*, seguidores también éticos. Es de esa manera que las costumbres cambian. Profesar la ciudadanía y actuar éticamente tiene que ser un comportamiento de todos, independientemente de ser o no profesor o educador. A lo mejor, educador, en ámbitos más generales, todos lo somos, o por lo menos lo debemos ser.

Enseñanza/aprendizaje de español: nuevos retos

Rogério dos Santos

La enseñanza del idioma español en Brasil está por sufrir diversos cambios debido a la ley 11.161 (05/08/2005)¹ promulgada por el gobierno federal, que empieza a vigorar brevemente, y que obliga a todas las escuelas públicas de enseñanza media del país a ofrecer el español en el currículo, en horario escolar. Tales cambios son cuantitativos –el número de alumnos estudiantes de español aumentará enormemente, lo que va a demandar también un aumento del número de profesores del idioma en todo el país–, pero también, se espera, serán cualitativos. No basta con tener un gran número de estudiantes y profesores de una asignatura nueva si la enseñanza no tiene calidad, o sea, si no conlleva una mejoría en el proceso educativo actual.

Ese salto cualitativo sólo será posible con el esfuerzo conjunto de todos los sectores involucrados en el proceso: gobierno, administración de las escuelas, profesores y alumnos, comunidad. Nuevos retos se imponen para que el español como lengua extranjera no sea solamente una asignatura más en la escuela, sino que realmente contribuya a la formación amplia del alumno. Los desafíos pasan por la interdisciplinaridad y transversalidad de los contenidos, la aplicación de las nuevas tecnologías, el desarrollo de la autonomía y de la literacidad, el compromiso ético de profesores y alumnos y muchos otros.

Las *OCEM - Orientações Curriculares para o Ensino Médio*² (documento del Ministerio de Educación de Brasil, que señala los rumbos que debe seguir la educación en los centros de enseñanza en el país), en el capítulo dedicado a los conocimientos de español, establecen orientaciones para que la enseñanza se haga con calidad y alcance los objetivos esperados, y para ello propone también reflexiones sobre el papel educativo de la lengua, considerando su importancia política, geográfica, social y económica en el contexto actual, además de las especificidades

¹ PLANALTO.GOV Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>.

² BRASIL, *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*.

de la enseñanza del español a estudiantes brasileños. El documento trata también de teorías, metodologías, materiales didácticos y otros temas pedagógicos afines.

La lectura, discusión y análisis de las *OCEM* es sumamente importante para los profesores, tanto los actuales como los que todavía están en formación en las facultades; y también para los orientadores y pedagogos que tendrán que lidiar con el español en las escuelas en las que trabajan o van a trabajar, pues aporta elementos que seguramente llevan a la reflexión sobre la práctica educativa y la importancia de la asignatura y su papel en el proceso educativo del alumno de manera amplia.

Una de las indicaciones de las *OCEM*, en lo que concierne a la enseñanza/aprendizaje de español, es la necesidad de cambiar la pregunta ¿Qué español enseñar? por otra más pertinente: ¿Cómo enseñar el español, esta lengua tan plural? Tal perspectiva toma en consideración la heterogeneidad del idioma, sus rasgos característicos de unidad y diversidad, lo que lleva a una visión sin prejuicios, según la cual no hay un español único y correcto, proveniente de una parte específica del mundo, irradiadora de una lengua "pura", sino que conviven distintas variedades del español, que forman parte de la identidad y cultura de muchos pueblos, variedades que son tan ricas e importantes como todas las otras. El profesor va a ser, como indican las *OCEM*, un articulador de muchas voces. Uno de los retos que esa perspectiva puede exigir del profesor es llevar al alumno a romper los estereotipos, prejuicios y visiones simplistas que pueda tener acerca de la lengua española y de sus hablantes.

En cuanto a las nuevas tecnologías a disposición del profesor (y del alumno), es provechoso usarlas en beneficio del aprendizaje, pero también ese uso presupone algunos desafíos, como descubrir las mejores formas de hacerlo, de desarrollar estrategias para que medios como Internet, *chats*, correo electrónico, etc. sean útiles al aprendizaje del español. También en relación a las tecnologías convencionales hay obstáculos a superar. La elección del libro didáctico que se va a utilizar es por veces un desafío para el profesor, que deberá

analizar los muchos títulos a disposición y hacer la elección mediante criterios no sólo lingüísticos (forma de presentar la gramática, por ejemplo), sino también otros que tengan en cuenta los componentes culturales, las formas como lengua y cultura están entrelazadas, la pragmática, etc.

El profesor debe tener siempre en mente la importancia del desarrollo de la autonomía del alumno. Su actuación en clase, las actividades que propone y sus demás intervenciones, debe llevar al alumno a gradualmente construir su conocimiento de manera autónoma, cada vez más independiente de la tutela de sus profesores.

Otro punto importante en la práctica docente es la preocupación por apoyar al alumno en el desarrollo de la literacidad, ayudándolo a adquirir nuevas herramientas que facilitarán su inclusión ciudadana en la sociedad y en el mundo del trabajo, por ejemplo. Por supuesto que el alumno debe estar motivado y conciente de la importancia de aprender una lengua extranjera, de cómo ese conocimiento puede ser útil y agradable. También, lograr tal motivación y toma de conciencia puede ser un desafío para el mismo alumno y para su profesor y la escuela.

Los retos son muchos, como vimos, y es sólo en la práctica que ellos aparecen, en las relaciones profesor – alumno – escuela – comunidad – conocimiento; y es necesario enfrentarlos según las variadas situaciones, momentos y contextos en que puedan surgir, aunque muchas veces la situación de las escuelas y del propio sistema educativo del país torne las cosas todavía más difíciles.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* Linguagens, códigos e suas tecnologias / Conhecimentos de Espanhol. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=680&Itemid=704>>. Acceso en: 07 dic. 2007.

PLANALTO.GOV. Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acceso en: 06 oct. 2009.

El papel educativo del español en la enseñanza reglada

Luíza Santana Chaves

A partir del “gesto de política lingüística”¹ que impuso la obligatoriedad del español en la enseñanza regular, nos encontramos con nuevos retos en la enseñanza/aprendizaje de E/LE, pues el papel de la escuela en la sociedad actual va mucho más allá de enseñar contenidos.

La escuela actual debe proporcionar el desarrollo de la conciencia ciudadana, crítica, autónoma y el compromiso ético de los alumnos. Es verdad que la tarea de educar en valores no es exclusiva del ámbito escolar, pues la familia y la sociedad deben estar igualmente involucradas en esta tarea. Pero, la escuela no puede exentarse de ejercer su tarea fundamental que es la responsabilidad educativa de formar ciudadanos, pues, como dijo Paulo Freire: “Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar”.²

El papel educativo de todas las asignaturas que son impartidas por la escuela es el principal reto de la nueva educación, esto es, de la educación que se preocupa por la formación humana de los alumnos. Así, el español puede y debe ocupar el lugar de contribuir para la formación ética y ciudadana de los alumnos, para la construcción colectiva del conocimiento, para que conozcan otra lengua y otras culturas, otros puntos de vista, ayudándolos a quitarse los estereotipos y prejuicios, aceptar y valorar las diferencias.

Para lograr los nuevos retos de la nueva educación en la clase de E/LE son necesarios muchos cambios en la estructura y en el contexto actual de la enseñanza reglada brasileña. Entre los cambios necesarios, hay que destacar: la necesidad de un enfoque interdisciplinario; el trabajo con temas generadores y transversales; el uso de las nuevas tecnologías y formas de

¹ BRASIL, *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. p.128.

² FREIRE, *Pedagogia da autonomia*. p.33.

comunicación de manera crítica en el aula (ordenador, Internet, e-mail, blogs, Orkut, etc.); la necesidad de formación continua de los profesores; la obligación de formar alumnos letrados y capaces de razonar críticamente etc. Además de aspectos más específicos de lengua, como el análisis de los materiales didácticos ya existentes y la producción de materiales; la importancia del componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lengua extranjera y el trabajo con las destrezas o habilidades integradas (hablar, oír, leer, escribir).

Entonces, la pregunta ¿cómo el español/lengua extranjera puede contribuir al desarrollo de la ciudadanía, ética, autonomía y razonamiento crítico de los estudiantes?, debe ser pensada en el sentido de que, para comprender el papel educativo de la lengua extranjera, es importante saber que la enseñanza de una lengua no puede estar basada solamente en contenidos, destrezas y habilidades. La lengua no puede ser aprendida aislada de los valores socio-históricos, culturales y político-ideológicos de los cuales forma parte.

En la enseñanza/aprendizaje de español/lengua extranjera, la cultura es un componente esencial. No se puede concebir una lengua aislada de la cultura de sus hablantes nativos. El profesor de E/LE debe trabajar a partir de la realidad plurilingüística y pluricultural de la lengua que enseña, pues de esa forma, el español se convertirá en un espacio en que se discuta la diversidad, en que se propongan reflexiones sobre los tópicos y prejuicios y, consecuentemente, en que se formen ciudadanos más conscientes y éticos.

El español contribuirá efectivamente para la construcción colectiva del conocimiento cuando, a través de la interacción con otras disciplinas, logre un trabajo con el lenguaje no sólo como forma de comunicación y de expresión, sino también enseñando que el discurso no es neutro, posee ideologías, valores, significados y creencias implícitas o no en su mensaje.

A través del concepto de literacidad, vemos que la comprensión lectora (ya sea de textos, o de imágenes, audios o películas) debe volcarse hacia la habilidad de construcción de

sentidos, incluso de informaciones que no estén explicitadas en los textos orales, visuales o escritos (o como dijo Daniel Cassany, entre líneas y tras las líneas del texto). En este sentido, las actividades hechas con los alumnos pueden estar vinculadas a las reflexiones que remiten a las discusiones sobre ciudadanía, inclusión/exclusión, ética, ideologías, global/local etc., o sea, a los posibles significados y lecturas que pueden ser construidos a partir de una mirada crítica hacia la realidad.

Además, la clase de lengua debe ser un espacio para la interacción con la comunidad en que los alumnos viven, a través de la producción y construcción de sentidos en que ellos serán, al mismo tiempo, investigadores, productores y agentes, o sea, personas más autónomas en el proceso de aprendizaje.

La enseñanza de la lengua extranjera también puede valerse de los temas transversales; de las actividades que involucran las destrezas interpretativas; de las concepciones de literacidad, multiliteracidad (literacidad visual, digital, etc.), multimodalidad (interrelación entre texto verbal, visual y sonoro) aplicadas a la enseñanza a través de los nuevos usos del lenguaje; apuntando para el hecho de que la lengua no es homogénea, sino que posee variantes socioculturales distintas, sea en países distintos, sea en un mismo país y que la lengua patrón también es susceptible a transformaciones.

Entonces, hay que destacar como nuevos retos en la enseñanza/aprendizaje de E/LE:

- La importancia de trabajar la lengua no solo como forma de expresión y comunicación, sino, sobre todo, como siendo portadora de conocimientos, valores, creencias y significados insertados en contextos socio-histórico-culturales compuestos por diferentes grupos sociales;
- La cuestión de que la pluralidad de la lengua española deba ser llevada a la clase de E/LE para con eso no reducir toda la heterogeneidad del idioma a una única variedad lingüística, siendo fundamental que el profesor sea un "articulador de muchas voces"³;

³ BRASIL, *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. p. 128.

- La importancia del trabajo con muestras de lengua auténticas y variadas, para que el alumno aprenda realmente a usar la lengua y no solamente los aspectos instrumentales de esa;
- La cuestión de la proximidad/distancia lingüística entre el portugués y el español que debe ser tratada sin estereotipos, visiones distorsionadas o simplificadoras;
- La importancia de trabajar en clase los temas transversales de forma interdisciplinaria;
- La posibilidad de trabajar con temas generadores que puedan llevar a discusiones ricas y variadas sobre cultura, política, ideología, economía, etc.;
- La necesidad de tener en cuenta el papel de la lengua materna en el proceso de aprendizaje de la lengua meta, observando que el "portuñol" (interferencias y mezclas entre las dos lenguas) es un hecho natural, pues se trata de un período de interlengua del aprendizaje, siendo posible y necesario superar la interlengua con la ayuda de un continuo acompañamiento por parte del profesor, quien tiene el papel de indicador del nivel en que se encuentra el estudiante, debiendo privilegiar para eso el proceso, no los resultados;
- La cuestión de la enseñanza de la gramática que debe abarcar más que las reglas, haciendo que el estudiante produzca enunciados simples o complejos con funciones discursivas y sociales insertadas en contextos reales de uso;
- La necesidad de hacer que los alumnos aprendan las cuatro destrezas o competencias comunicativas (hablar, oír, leer, escribir), además de desarrollar la competencia (inter)pluricultural, o sea, tener acceso a diferentes manifestaciones culturales y saber actuar frente a ellas, etc.

Por lo tanto, los nuevos retos de la enseñanza/aprendizaje de E/LE son muchísimos y están directamente relacionados

con el papel educativo de la escuela, con el deber de crear en el contexto educativo posibilidades para que el alumno desarrolle la propia autonomía intelectual y se constituya como un ciudadano letrado. Pero, para que esos propósitos se cumplan de forma plena son necesarias reformulaciones en el modelo de escuela que tenemos actualmente: aulas con grupos menores y en tiempo integral, materiales didácticos-pedagógicos de calidad para los alumnos, actividades más dinámicas y menos expositivas, mayor autonomía en el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc. Además, el profesor debe tener condiciones favorables de trabajo, como tiempo para planear sus clases, dedicación a solamente una escuela, acceso a buenos materiales didácticos y tecnológicos, etc. Es decir, los nuevos desafíos de la enseñanza/aprendizaje de E/LE están directamente relacionados, y hasta se mezclan en algunos puntos, a los nuevos desafíos de la educación como un todo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Conhecimentos de Línguas Estrangeiras (p.87 -123) e Conhecimentos de Espanhol (p.127-156). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 06 out. 2009.

CASSANY, Daniel. *Tras las líneas - Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

Reflexões sobre o papel do professor nas práticas educativas de E/LE

Cléudia S. Jardim

Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos.

Emilia Ferreira. Leer y escribir en un mundo cambiante.

Como em todo processo de desenvolvimento, a educação conta com agentes ativos, com função e atuação específicas, e a interação entre as partes envolvidas é responsável pelo avanço ou não das finalidades educacionais. Dessa forma, percebe-se a importância do professor na formação do educando e da sociedade.

Sendo assim, no processo de aprendizagem o educador deve trabalhar lado a lado com o educando, de maneira que o mesmo possa se assumir como sujeito na construção do próprio conhecimento. Isso implica que educador e educando aprendam, ensinem e pesquisem juntos. Segundo Paulo Freire, "Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender"¹.

O professor exerce influência na formação do educando, pois atua como um verdadeiro construtor de conhecimentos e multiplicador de ideologias. Assim, nos afirma Paulo Freire:

*[...]Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da docência contra o desdém, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciabilidade, da democracia contra a ditadura de direita ou esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza.*²

¹ FREIRE. *Pedagogia da autonomia*, p. 47.

² FREIRE. *Pedagogia da autonomia*, p. 102-103.

Convencido de ser um agente mediador do processo de formação, para desempenhar eficazmente sua função, o professor deve manter sempre atuais seus conhecimentos, suas leituras e suas práticas, oferecendo ao aluno um contexto educacional condizente com sua realidade, com seus anseios e oferecendo-lhe ferramentas que possibilitem a inserção no mundo globalizado, dotado de trabalho, relações sociais, culturais e econômicas. Segundo Paulo Freire:

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo.³

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.⁴

Portanto, o professor deve, antes de tudo, ser um exímio leitor e um prático pesquisador, capaz de lançar mão de suas pesquisas individuais e de sua formação pessoal a serviço da formação global do educando para que esse também se torne um cidadão-leitor crítico e consciente. Assim, os docentes de língua estrangeira devem estar comprometidos politicamente com as discussões vigentes acerca do ensino, expondo-se como profissionais éticos e competentes.

Como agente ativo responsável por sua função de mediador, o professor do mundo globalizado conta com uma gama de ferramentas digitais que enriquecem seu trabalho e ampliam seus horizontes de pesquisa. Hoje é possível acessar bibliotecas de vários países e manter contato em tempo real com todas as partes do mundo sem sair da mesa de trabalho, usando um computador comodamente localizado num cantinho de casa.

Todas essas questões se relacionam diretamente com o conceito de letramento digital, que Coscarelli e Ribeiro denominam como sendo a "ampliação do leque de possibilidades

³ FREIRE. *Pedagogia da autonomia*, p.22.

⁴ FREIRE. *Pedagogia da autonomia*, p. 39.

de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)"⁵. Kleiman afirma ser "um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos"⁶. Soares o define como "certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição do letramento dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel"⁷.

Então, podemos entender que o letramento digital tem como ponto central a educação para a informação, o que implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização, embora o letramento alfabético seja o ponto de partida para a aprendizagem do letramento digital.

Em certo sentido, o letramento digital é, assim, contrário à idéia do ensino/aprendizagem como preenchimento das "mentes vazias do aluno", como disse Freire, ao criar a metáfora da "educação bancária":

[...] É isto que nos leva, de um lado, à crítica ao ensino "bancário", de outro, a compreender que, apesar dele, o educando a ele submetido não fadado a fenecer; em que pese o ensino "bancário", que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeito pode, não por causa do conteúdo cujo "conhecimento" lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e supera o autoritarismo e o erro epistemológico do "bancarismo".⁸

Oposto, então, ao "bancarismo", o letramento digital caracteriza-se por oferecer uma aprendizagem mais dinâmica, participativa e descentralizada, baseada na independência, na autonomia, nas necessidades e nos interesses imediatos de cada aprendiz, não se limitando mais ao professor ou ao livro didático.

Dessa forma, o educador deve ter como foco, na aprendizagem do conteúdo, atividades que desenvolvam as habilidades necessárias para um indivíduo ser considerado

⁵ COSCARELLI; RIBEIRO. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. p 9.

⁶ KLEIMAN. *Os significados do letramento*.

⁷ SOARES. *Alfabetização letramento*, p. 151.

⁸ FREIRE. *Pedagogia da autonomia*, p.25.

digitalmente letrado. Atividades tais como: saber enviar e receber e-mail, incluindo anexos; navegar na internet, incluindo a habilidade de configurar aplicações de ajuda, fazer uso de atividades em blog sabendo selecionar e organizar as informações recebidas de forma que o educando desenvolva seu perfil de leitor crítico, maduro e autônomo. Cabe ao docente trabalhar as riquezas lingüísticas em um contexto cultural e social, optando por atividades enriquecedoras que se relacionem com a nossa realidade, procurando interagir com as outras disciplinas, de forma que o aluno possa se integralizar com o meio social, reconhecendo assim a importância da língua estrangeira em sua vida. É importante também que o educando entenda que o processo de aprendizagem no mundo virtual constitui-se num trabalho cooperativo em que as diversas culturas se interligam através da linguagem.

Abordando as reflexões de Paulo Freire acerca das práticas educativas juntamente com as considerações teóricas sobre letramento digital, vimos que o avanço tecnológico requer mudanças no perfil do educador. Exige que ele seja um pesquisador e não um repetidor de informações. O educador na sociedade moderna deve ser um gestor de aprendizagem que se preocupa com a inserção do indivíduo no mundo do trabalho, sem se esquecer da formação humana do educando, mediando-o para uma vida social e uma formação cidadã. Além do mais, requer, sobretudo, que o professor desenvolva estratégias pedagógicas eficazes em seus mais variados espaços educacionais (laboratório de informática, salas de aula...) de maneira que supere os desafios encontrados para letrar digitalmente os educandos, oferecendo-lhes habilidades e capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente as informações recebidas, tornando-os assim, cidadãos letrados para atuarem na era da tecnologia.

Referências

- COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: CEALE, Autêntica, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- KLEIMAN, Ângela. *Os significados do letramento*. Campinas; São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

Literacidad y enseñanza de lengua

Luíza Santana Chaves

El concepto de literacidad es inseparable del concepto de autonomía, pues para que los estudiantes adquieran una capacidad cada vez más amplia de buscar, seleccionar y evaluar informaciones/roles/funciones de textos orales, visuales y escritos que encuentren en su trayectoria escolar y de vida, deben estar imbuidos de pensamientos/actitudes autónomas frente a los desafíos del lenguaje. Así que se hace fundamental el desarrollo de la autonomía intelectual para la efectiva participación en las prácticas de literacidad y, por otra parte, para el desarrollo de la literacidad, se hace imprescindible que el profesor y el estudiante estén más autónomos y conscientes de que el contexto educativo es un proceso conjunto de intercambio y construcción de conocimiento.

La literacidad puede ser entendida como el uso competente y frecuente de las prácticas socioculturales de lectura y escritura, insertadas en diferentes contextos históricos discursivos y en diferentes géneros textuales. Hacerse letrado es volverse cognitivamente diferente, es pensar con criticidad, es saber que el conocimiento es siempre cultural e ideológico. Por lo tanto, literacidad es un proceso social, cultural y cognitivo que tiene que ver con el aprendizaje continuo y progresivo que pueden emprender todos los usuarios de la lengua, en la medida que se involucran con nuevas prácticas relacionadas con el lenguaje, entendiéndose que el lenguaje es un objeto de uso social en permanente cambio y construcción.

Según Magda Soares, letramento es el estado o condición que un individuo o un grupo social adquiere como consecuencia de haberse apropiado de las prácticas sociales de lectura y de escritura. No se trata solamente de la adquisición de la tecnología de la lengua escrita, sino de la inserción social en las prácticas de lectura/escritura, de la capacidad de utilizar esas

prácticas en distintos niveles y contextos, de lograr un acceso pleno a esas habilidades (aprender los usos, las funciones y los propósitos de la lengua escrita en diferentes contextos sociodiscursivos). De acuerdo con Daniel Cassany, la literacidad incluye, además del uso social de la lengua escrita, el uso social de la lengua oral, una vez que los discursos orales están totalmente presentes en nuestra sociedad, principalmente a través de las nuevas tecnologías (radio, tele, Web, etc.). Otros aspectos implicados en el concepto de literacidad son, además del uso social del lenguaje, las prácticas de comprensión oral y escrita, las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura y a la oralidad.

La enseñanza de lengua (materna o extranjera) necesita ser repensada a partir del concepto de literacidad (géneros textuales, función y roles de los textos orales, visuales y escritos, valores sociales e ideologías implícitos en esos textos, etc.), ya que el proceso educativo tiene que ir más allá del dominio de técnicas/códigos de lectura/escritura: debe considerar las capacidades de pensamiento autónomo y razonamiento crítico, debe considerar también la lengua oral, las nuevas formas de expresión, los nuevos lenguajes, la importancia de la imagen, de los elementos visuales y de las nuevas tecnologías en nuestra sociedad contemporánea. Por lo tanto, se debe entender de una vez por todas que leer y escribir no se reducen a la decodificación de letras y sonidos y al conocimiento de vocablos.

El concepto de literacidad pone en evidencia que la enseñanza de lengua debe tener en cuenta el desarrollo continuo y progresivo de la autonomía de los estudiantes y de su capacidad de involucrarse en las prácticas sociales del lenguaje. Según Cassany¹, hay cuatro dimensiones de la literacidad que pueden ser formuladas a través de "un mapa de recursos":

- Recurso del código (el alumno es sujeto del proceso de aprendizaje, o sea, es el "procesador o desmontador del código", usando la competencia gramatical);

¹ CASSANY. *Tras las líneas*, p. 38-94.

- Recursos del significado (el alumno es “constructor de significados”, usando la competencia semántica);
- Recursos pragmáticos (el alumno es el “usuario comunicativo del texto”) y
- Recursos críticos (el alumno “asume el rol de crítico o analista del texto”). Es decir, el sujeto educado en la perspectiva de la literacidad es aquél que puede comprender, observar y controlar las prácticas discursivas para los más diversos fines y razones; es aquél que comprende que el discurso está cargado de ideología, siendo el conocimiento siempre situado, y, por eso, relativo; es aquél que consigue examinar los discursos usando las propias perspectivas y evaluaciones a través de inferencias conscientes y de recursos cognitivos.

Ese sujeto tiene autonomía intelectual y, por eso, reflexiona sobre los objetos de conocimiento con los que se enfrenta. De acuerdo con Vera Menezes², autonomía es un conjunto de capacidades/habilidades que pueden ser enseñadas/aprendidas y que están intrínsecamente relacionadas con dimensiones sociales e individuales del proceso educativo: los usos de estrategias individuales de aprendizaje; la auto confianza, la motivación y la capacidad del estudiante involucrarse y responsabilizarse por su propio aprendizaje; las relaciones de poder (profesor/alumno, etc.); el contexto socio-político-cultural al que pertenece el estudiante, etc.

Así, el desarrollo de la autonomía del estudiante debe tener en cuenta las dimensiones culturales, psicológicas, técnicas, sociales y políticas del aprendizaje, pues todas esas dimensiones pueden incentivar o impedir el desarrollo de un individuo autónomo. Por eso, Menezes define autonomía como un sistema complejo, “que se manifiesta en diferentes grados/niveles de independencia y control sobre el propio proceso de aprendizaje, involucrando capacidades, habilidades, actitudes, deseos, decisiones, elecciones y evaluación tanto como estudiante de lengua o como su usuario, dentro o fuera del aula”³.

² MENEZES. *Autonomia e complexidade*, p 88-89

³ MENEZES. *Autonomia e complexidade*, p. 88-89. (Traducción de la autora).

En este sentido, la escuela debe desarrollar en los estudiantes la autonomía y la literacidad, preparándolos para adaptarse a los frecuentes cambios tecnológicos de la sociedad contemporánea. Uno de los mejores métodos para promover el desarrollo de sujetos conscientes del proceso discursivo (oral, visual o escrito), que sean lectores críticos y escritores familiarizados con el proceso de escritura, es el trabajo con una perspectiva de “taller” de producción/lectura de textos. Según Lia Scholze⁴, los talleres posibilitan la comprensión del funcionamiento del lenguaje y el manejo de los más distintos géneros textuales, estimulando la creatividad de los alumnos y la experimentación de nuevas formas de trabajar la lengua, estableciendo una relación de intimidad con el lenguaje, lo que, evidentemente, demanda tiempo, práctica y un acompañamiento constante de un profesor apto para posibilitar esas prácticas autónomas de uso de la lengua.

El profesor es así un “articulador de voces”, un dinamizador, un elemento de apoyo importantísimo en ese proceso de construcción y reconstrucción de conocimiento. Según Paulo Freire, la práctica educativa debe ser un ejercicio constante de producción y desarrollo de la autonomía de educadores y educandos. En ese ejercicio, debe ocurrir una superación de la curiosidad ingenua que, volviéndose crítica, se cambia en curiosidad epistemológica, científica. Así, enseñar exige investigación, busca, indagación, componentes definidores de la autonomía, que atañen a la capacidad de conocer e intervenir en el mundo. El profesor intelectualmente autónomo y crítico es aquel que tiene conciencia del no-acabamiento del ser humano, que analiza el presente e interroga el futuro, que está predispuesto a los cambios, a la aceptación de lo diferente, pero que no acepta lo nuevo solo por su valor de novedad, sino que razona sobre él antes de aceptarlo acríticamente.

Así que, hacerse un individuo autónomo y letrado es estar imbuido de razonamiento crítico, es darse cuenta de las ideologías, los puntos de vista, los roles autor/lector, los valores y representaciones culturales presentes en un texto,

⁴ SCHOLZE. *Pela não-pedagogização da leitura e da escrita*.

es involucrase en las prácticas sociales de uso del lenguaje a través de los diversos géneros textuales que están presentes en la sociedad, relacionándolos entre sí e identificando sus funciones socio-histórico-culturales, no es leer solo las líneas⁵, en una comprensión literal y superficial del texto, sino saber “leer entre líneas”, en una actitud de comprensión inferencial y “tras las líneas”, en una comprensión de los posicionamientos, los puntos de vista, las ideologías sobrentendidas en el texto. Es aún, buscar e involucrarse en el acto de conocer.

En fin, es entender que autonomía y literacidad son habilidades que se van conquistando a lo largo de la vida y que se muestran en diferentes niveles/grados según la situación y los nuevos contextos que se presenten al sujeto. Lo que la escuela debe hacer es promover la instrumentalización de los estudiantes para que ellos sepan actuar ante las nuevas formas de expresión, pues a partir del conocimiento de los componentes del lenguaje, de la capacidad autónoma de reflexionar, sin duda, ellos tendrán herramientas para actuar críticamente ante distintos géneros textuales y formas discursivas desconocidas.

Referencias

CASSANY, Daniel. *Tras las líneas - Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama, 2006. p. 38-94.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

MENEZES, Vera Lúcia. Autonomia e Complexidade. *Linguagem & Ensino*, v. 9, n. 1, 2006. p. 77-127.

SCHOLZE, Lia. Pela não-pedagogização da leitura e da escrita. In: RÖSING, Tânia M. K.;SCHOLZE, Lia. (Org.). *Teorias e práticas de letramento*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p.117-126. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4137>>. Acesso em: 14 out. 2009.

SOARES, Magda. *Letramento. Um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 29-60.

⁵ CASSANY *Tras las líneas*, p. 38-94.

El desarrollo de la autonomía intelectual a partir de las prácticas de literacidad

Mônica Cristina Salaberg

Hoy, vivimos en un mundo en que todo gira en torno a una sola palabra: globalización. Quizá porque ese fenómeno ha provocado grandes cambios en todos los ámbitos, sean estos políticos, económicos, tecnológicos o sociales. Su principal objetivo es el lucro desenfrenado, la expansión mercadológica y tecnológica que hace que las personas y las instituciones fijen sus aspiraciones solamente en la inclusión en este mundo, porque si alguien no logra incluirse se queda al margen de todo. Creo que el punto clave para este proceso de inclusión social es la autonomía – la capacidad de tomar decisiones por sí mismo–, el acceso al conocimiento y a las informaciones.

Como ya sabemos, el papel de la escuela es formar ciudadanos, personas que tengan pensamiento crítico y que participen activamente de la sociedad y pienso que eso se dará a través de las prácticas de literacidad, ya que todo el desarrollo de un individuo está centrado en su competencia en la lectura y escritura, en sus conocimientos y en su acceso a la información, principalmente si consideramos que esta es grandemente difundida por los medios escritos. De ahí la importancia de ofrecer una enseñanza significativa para los estudiantes. Nada de prácticas alienadas que no llevan a ningún lugar, es preciso que los alumnos sean colocados en contacto con situaciones reales, cosas que hagan parte de su día a día.

El objetivo de desarrollar la autonomía intelectual a partir de las prácticas de literacidad ya es un puntapié inicial para que la escuela cambie su sistema y su proyecto pedagógico a fin de que todos estén involucrados en la preparación de individuos autónomos intelectualmente. Además de eso, es necesario un verdadero comprometimiento del profesor con su práctica pedagógica y que la enseñanza se centre en el alumno, que es el principal sujeto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Algunas medidas que pueden contribuir al desarrollo de la autonomía intelectual del alumno a partir de las prácticas de literacidad son:

- El profesor debe conocer a sus alumnos, la comunidad de que ellos forman parte, lo que ellos hacen fuera de la escuela, etc.; debe estar preparado para ayudarlos, apoyándolos cuando necesario;
- La escuela debe ser un lugar de discusión de ideas, de participación democrática de todos en las decisiones relacionadas con la propia institución y con la comunidad;
- Los contenidos no deben ser concebidos como fin en sí mismos, sino como instrumentos que lleven al desarrollo evolutivo natural. Por ejemplo, si vamos a enseñar un contenido gramatical, debemos enseñarlo poniendo énfasis en su importancia para la comprensión del texto y no en la nomenclatura;
- El profesor debe utilizar un método que objetive llevar al alumno al descubrimiento, en lugar de recibirlo todo pasivamente;
- Deben utilizarse géneros textuales con los que los alumnos ya tienen contacto en su comunidad lingüística y después añadir otros;
- Todas las actividades desarrolladas en la escuela deben tener sentido para el alumno.

El desarrollo a través de las prácticas de literacidad se dará a la medida en que propongamos actividades que favorezcan la discusión, la formación de una opinión, la exposición del pensamiento crítico por parte del alumno, porque él no está obligado a aceptarlo todo, debe, incluso, criticar el contenido o el conocimiento que le es ofrecido, sugerir los temas que podrían ser trabajados en la clase. Eso es ejercer la autonomía.

Podemos concluir que el desarrollo intelectual del alumno está directamente relacionado con su formación ética y ciudadana, pues el individuo autónomo no es solamente aquel capaz de aprender solo y en su propio ritmo o aquel capaz de

governar a sí mismo, sino también aquel que logra construir a través de la interacción con otras personas su pensamiento crítico y ampliar su propio conocimiento. Es aquél capaz de tomar sus propias decisiones, pero, no de una forma egoísta considerando simplemente su punto de vista, sino evaluando las opiniones de los demás, pensando según varias perspectivas. Es aquél apto a posicionarse colectivamente, establecer criterios y elegir principios éticos a ser seguidos.

Otra forma de leer el mundo

Julieta Sueldo Boedo

Todo profesor sabe o por lo menos escuchó hablar que las propuestas educativas de la escuela y todos los documentos y directrices que la orientan, proponen de una u otra manera la formación de ciudadanos críticos y letrados. En Brasil, se habla de ciudadanía y literacidad en todos los documentos, prácticas e investigaciones que orientan la educación reglada. Podemos observar la mención a ciudadanía en el ítem 2 de los objetivos del texto correspondiente a Lengua Extranjera de los PCNs (Brasil, 1998) de la Educación Básica (Fundamental II),

*Vivenciar uma experiência de comunicação humana, pelo uso de uma língua estrangeira, no que se refere a novas maneiras de se expressar e de ver o mundo, refletindo sobre os costumes ou maneiras de agir e interagir e as visões de seu próprio mundo, possibilitando maior entendimento de um mundo plural e de seu próprio papel como cidadão de seu país e do mundo.*¹

Y más adelante, con relación a la literacidad:

Construir conhecimento sistêmico, sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem² nas situações de comunicação, tendo como base os conhecimentos da língua materna.

El SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, aunque no evalúe separadamente la enseñanza de lenguas extranjeras, considera que un sujeto competente en el dominio del lenguaje es capaz de:

Compreender e produzir textos orais e escritos adequados às situações de comunicação em que atua.

Posicionar-se criticamente diante do que lê ou ouve.

Ler e escrever produzindo sentido, formulando perguntas e articulando respostas significativas em variadas situações;

É capaz de considerar que todo texto oral ou escrito é um ato de linguagem e, nesse sentido, ao lê-lo ou ouvi-lo é necessário descobrir-

¹ Subrayado mío.

² Ídem.

Ihe as finalidades e intenções, os ditos e não ditos.

*Sabe manifestar, por meio do texto, seus próprios desejos e convicções, informar, persuadir, divertir, emocionar, argumentar, posicionar-se, criticar.*³

También en el Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM (Brasil, 1998), nos llama especialmente la atención una de las competencias evaluadas: "Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaborar propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando-se os valores humanos e considerando-se a diversidade sociocultural."

A pesar de haber citado pequeños fragmentos y sólo algunos de los documentos educativos, se ve patente que la cuestión de la literacidad y la ciudadanía atraviesa los textos y guía el discurso. Cabe ahora preguntarnos a nosotros, profesores y futuros profesores de Español como Lengua Extranjera (en adelante ELE), de qué manera la asignatura que impartimos se encaja dentro de estas propuestas de formar un ciudadano letrado y crítico y qué podemos hacer para ello.

Llevar a los niños hacia una literacidad crítica por medio del acceso a la lengua española en la escuela me parece una tarea no sólo posible, sino quizás la única forma de despertar el interés de los niños hacia esta lengua y su estudio. Es fundamental que el profesor tenga presente que su papel, antes que nada, antes incluso que el de ser profesor de español, es el de educador y que, como todo educador, debe contribuir con la formación integral del alumno, por lo menos en la parte que le toca a la escuela. Las pautas para seguir este objetivo están claramente expuestas por Paulo Freire:

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento⁴.

Los profesores de idiomas, de manera general, no siempre piensan en su labor docente desde esta perspectiva, debido a que ha habido una larga tradición de enseñanza de

³ BRASIL, *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, SAEB.*

⁴ FREIRE. *Pedagogia da autonomia*, p. 47.

lenguas extranjeras (LE) desde un abordaje instrumental, que traía al aula prácticas meramente funcionales y no tomaban en cuenta el aspecto formador de la enseñanza de una LE. Dichas prácticas se han transferido en muchos casos también a la enseñanza reglada. Sin embargo, lo que Paulo Freire propone es una práctica docente comprometida y, principalmente, activa y crítica. Por ello, el profesor formador, que quiere introducir en clase prácticas de ciudadanía e inculcar a sus alumnos la literacidad crítica, debe él mismo ser crítico, él mismo ejercer la ciudadanía en su labor docente, es él mismo quien debe procurar leer tras las líneas, él mismo el que no puede conformarse con la pasiva enseñanza de transmitir conocimientos porque así son las cosas y nada podemos hacer, él mismo el que debe ser ante todo un profesor-formador-lector-ciudadano.

Como una asignatura que forma parte del currículo escolar, el español debe contribuir para la formación de un ciudadano crítico. Para ello es fundamental abordar la enseñanza buscando que tenga un sentido para los niños: mostrarles que el acceso a una LE es también una forma de acceder a nuevas realidades y maneras de ver el mundo; relacionar la LE con el mundo de los alumnos, con su realidad, con su lengua materna, con sus intereses; mostrarles cómo por medio de "lo diferente" podemos aprender a ver de manera diferente también nuestro mundo, nuestra lengua, nuestro modo de vida, nuestra manera de pensar y cómo la LE puede servir como contrapunto para ello; transmitirles el placer de acceder a nuevos conocimientos, incentivar su curiosidad sobre otras maneras de decir las palabras, de vivir, de vestirse o de cantar...

Esto exige que el profesor tenga una visión más integradora de la enseñanza del español, que va más allá de la idea de profesor de curso de idioma, que tiene un objetivo de enseñanza puramente instrumental de la LE. La visión integradora se refiere a concebir la enseñanza de ELE como algo amplio, que dialoga constantemente con otras asignaturas y conocimientos como la historia, la cultura, la geografía, la

lengua portuguesa. Pero va más allá todavía: comprende incluir la LE en el proyecto pedagógico del centro educativo.

En segundo lugar, el estudio del español debería también fomentar en el niño el deseo y el placer de aprender, el leer para aprender, el estudiar para acceder a lo desconocido, maravilloso, sorprendente, diferente, a otros mundos, otras realidades. El placer del conocimiento es algo que se ha dejado de lado en pro de alcanzar una nota, pasar de año o cumplir tareas que no tienen un sentido real para los alumnos y, por ende, no los involucran verdaderamente. Pero se puede fomentarlo por medio de actividades como películas en español; también al involucrarlos en tareas significativas y motivadoras (siguiendo propuestas del Enfoque por Tareas, por ejemplo) como hacer una feria de cultura, construir un mural, conocer y aprender algún baile de un país de habla hispana, hacer una velada con platos de países hispanohablantes realizados por los mismos alumnos; llevar a hispanohablantes nativos para que charlen con los niños. En fin, mostrarles también los aspectos culturales relacionados al español, y no quedarnos sólo repitiendo contenidos gramaticales descontextualizados y que no tendrán un significado para los niños a no ser para pasar en pruebas.

Asimismo, el acceder a otra lengua nos permite tener acceso a otras formas de ver el mundo, a otras realidades y formas de vivir y pensar, lo que promueve nuestra percepción sobre nosotros mismos, nuestra realidad y nuestro lugar en el mundo. Al conocer más profundamente culturas diferentes, desarrollamos la tolerancia ante lo diverso, construimos una mirada crítica y, al mismo tiempo, más generosa sobre el mundo. Otra lengua nos permite acceder a *otras formas de leer el mundo*.

Para ir en esta dirección, el profesor tiene que hacer un esfuerzo para pensar y planificar la asignatura de manera tal que ésta se conecte con la realidad del alumno. Esta propuesta le exige al profesor ir readaptando las actividades durante el mismo proceso, haciendo los cambios necesarios según cada grupo y contexto educativo, dentro de un marco de práctica docente reflexiva.

Asimismo, considero fundamental que no se trate de evitar la extrañeza que la lengua extranjera pueda causar, puesto que este choque inicial es uno de los primeros peldaños hacia la percepción, la convivencia y la aceptación de lo diferente. Por ello, es importante que, independientemente de las condiciones del centro educativo –si es público o privado–, de los recursos disponibles o de la carga horaria, el profesor esté dispuesto a hablar en español, aunque eventualmente y cuando sea necesario hable en portugués.

En conclusión, se puede enseñar español letrando si tenemos en cuenta la dimensión formadora de la asignatura; si consideramos que por medio del español podemos abrir los horizontes culturales de los alumnos; si conectamos la enseñanza de la lengua con los intereses del niño; si integramos la asignatura con las demás áreas: historia, geografía, portugués...; si a través de lo diferente los ayudamos a cuestionar la manera como ven el mundo, su lengua, su gente, su casa...; ¡si los llevamos de la mano a otra manera de leer el mundo!

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica, Fundamental II*. Conhecimentos de Língua Estrangeira. Brasília: Secretaria da Educação e do Desporto, 1998.

BRASIL, Inep, Ministério da Educação. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, SAEB*. Brasília: Secretaria da Educação e do Desporto, 1990. Disponible en: <<http://www.inep.gov.br/basica/saeb/>>. Acceso en: 18 jun. 2007.

BRASIL, Inep, Ministério da Educação. *Exame Nacional do Ensino Médio*. Brasília: Secretaria da Educação e do Desporto, 1990. Disponible en: <<http://www.enem.inep.gov.br/>>. Acceso en: 18 jun. 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leituras).

Nuevas prácticas de lectura y escritura en la clase de E/LE

Thatiana V. Barcelos

Se sabe que la autonomía es una aliada de los profesores para la enseñanza / aprendizaje de sus alumnos, en varios contextos educativos, no solo en los de lengua, sino en los demás (historia, matemáticas, biología, etc.), pues es la responsable de desarrollar la responsabilidad, el interés y la motivación del alumnado.

Sin embargo, a pesar de que la autonomía sea una herramienta tan relevante para la educación, ni todos los maestros están dispuestos a fomentarla, ya sea por miedo de perder su protagonismo en el aula, ya sea por las críticas que pueden sufrir de sus colegas de trabajo, por darles más libertad de elección e intervención a sus alumnos, durante las clases impartidas.

Un gran reto de los profesionales de la educación, más contemporáneos y menos conservadores, es lograr que la visión de escuela tradicional, que en muchas instituciones sigue siendo recurrente y fuerte, sea sustituida, totalmente o en partes, por otra, la que de hecho enseñe y no sólo transmita conceptos y conocimientos, la que evolucione junto a la sociedad y a las nuevas tecnologías; la que trabaje con conceptos no estancos; la que divida el protagonismo de la clase entre alumnos y profesores; la que utilice los intereses y objetivos de sus aprendientes para planear sus actividades, materiales; en fin la que, fundamentalmente, se preocupe por el desarrollo intelectual de sus aprendientes.

Una posible manera de desarrollar la autonomía intelectual es el desarrollo de las prácticas letradas contemporáneas de lectura y escritura, estudiadas por el teórico Daniel Cassany.¹ Tales prácticas tienen en cuenta el contexto social, y eso posibilita promover la autonomía intelectual del alumnado, ya que "Leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos."

¹ CASSANY. *Prácticas letradas contemporáneas*.

Por eso la escuela debe repensar su práctica pedagógica y empezar a trabajar, no solo los aspectos gramaticales, estructurales de los textos usados en las clases, sino también los contextos sociales de cada uno.

Las prácticas letradas de hoy día resultan del avance de las nuevas tecnologías, de los cambios en la organización social, de los derechos de expresión, de la ética y de la ciudadanía, y del fenómeno de la globalización, que nos trajo, sobre todo, el multiculturalismo y el plurilingüismo. Se puede acceder, actualmente, a un montón de información de diferentes países, tales como textos, canciones, películas, videos, periódicos; también se puede conocer e interactuar con personas pertenecientes a otras culturas, costumbres, ideologías.

Frecuentemente la escuela no valora las aportaciones de sus alumnos, sus conocimientos de mundo, sus experiencias. Parece que se olvidan de la realidad multiétnica y diversificada, en la cual nos insertamos, bien como de su deber de prepararlos para la vida, de capacitarlos a leer la ideología, la dominación, la realidad y la cultura que carga un determinado discurso.

El desarrollo de la autonomía intelectual es esencial para que uno pueda actuar y participar en las cuestiones de nuestra época y el modelo de escritura y lectura, basado en la linealidad, debe ser sustituido por el de la interacción entre lector / escritor / texto. Los estudiantes deben ser capaces de reflexionar, de desarrollar el sentido crítico, y los maestros son quienes les facilitarán las herramientas necesarias a fin de conseguir ese objetivo.

Si los maestros explotan textos de fuentes y tipologías diversas en sus clases, si valoran las aportaciones de su público, si hacen hincapié en las estrategias que utiliza el escritor / lector, al momento de leer y escribir un texto, y en los valores e ideologías presentes en él, desde luego, se podrán formar sujetos autónomos.

Referências

CASSANY, Daniel. Prácticas letradas contemporáneas. Disponible en: <http://www.upf.edu/pdi/df/daniel_cassany/www.upf.edu/df/recerca/grups/rael/LC/index.htm>. Acceso en: 18 jun. 2007.

El español en la secundaria: una propuesta de lectura interdisciplinaria para el desarrollo del sentido crítico

Daniel Mazzaro Vilar de Almeida

Es un lugar común decir que las disciplinas escolares parecen cajones comunicables y que los alumnos no consiguen asociar los contenidos aprendidos en Historia con los de Geografía, de Ciencias, Lenguas, etc. De ahí la tendencia actual de una enseñanza basada en la *interdisciplinariedad* como forma de evitar la fragmentación y la linealidad del conocimiento.

Según Kleiman & Moraes,¹ interdisciplinariedad "se refiere a un abordaje epistemológico de los objetos de conocimiento cuestionando la segmentación entre los diferentes campos del saber producida por una visión compartimentada (disciplinar), que sólo informa sobre la realidad sobre la cual la escuela, tal como se conoce, históricamente se constituyó".

Agazzi² plantea que se entendió a menudo el estudio interdisciplinario como un discurso *genérico* (más que general), en el que se evitaba profundizar en nociones que habrían requerido un conocimiento serio y a veces laborioso de contenidos "disciplinares" específicos. Recuerda el autor que aunque esta práctica pedagógica resultara cómoda a algunos profesores y alumnos perezosos, se reveló incapaz no sólo de producir logros en el crecimiento del saber de los alumnos, sino también de ganar su interés, lo que resultó en que los aprendientes se aburrieran como cuando no se seguía la práctica interdisciplinaria.

Sin embargo, Agazzi³ refuerza que es correcto reaccionar contra una visión *cerrada* de las diferentes disciplinas, puesto que el sentido de cada una de ellas no se capta sin relacionarlas con un horizonte más amplio de conocimientos y de experiencia existencial. No obstante, es también verdad que cada disciplina ofrece conocimientos objetivos que tienen

¹ KLEIMAN;MORAES. *Leitura e interdisciplinaridade*. p. 22.

² AGAZZI. *El desafío de la interdisciplinariedad: dificultades y logros*.

³ AGAZZI. *El desafío de la interdisciplinariedad: dificultades y logros*.

una validez intrínseca y entran en la construcción de un saber personal y colectivo. De esa forma, hay que rechazar la concepción de que la interdisciplinariedad está en antítesis o en contraposición con el saber disciplinar. No hay verdadera interdisciplinariedad sin disciplinas, pero esto no quiere decir que para realizar la interdisciplinariedad sea suficiente “poner en contacto” los discursos de diferentes disciplinas, sino que se trata de alcanzar algo como un discurso “común”, y esto es muy difícil.

El verdadero desafío de un estudio interdisciplinario, para Agazzi,⁴ consiste, por un lado, en tomar como punto de partida las diferentes disciplinas, respetando su especificidad de conceptos, métodos y lógicas y, por otro, trabajar para que todo ello no resulte una “barrera” para la comunicación. La verdadera dificultad está en el esfuerzo de comprender el sentido especial de ciertos conceptos, de acostumbrarse a ciertos tipos de “racionalidad” particulares. La interdisciplinariedad nos permite no sólo *conocer más*, sino que también nos lleva a *conocer mejor*, ya que, acerca de cierta realidad, nos volvemos capaces de captar más aspectos, de explorar en profundidad su riqueza, de apreciar adecuadamente su complejidad.

El eje del trabajo interdisciplinario que se propone en este ensayo es la *lectura*. Comprendemos lectura, cognitivamente diciendo, como “el resultado de la interacción entre lo que el lector ya sabe y lo que él retira del texto” (Liberato & Fulgêncio)⁵, es decir, es el resultado de la interacción entre las informaciones no-visuales (el conocimiento previo) y las informaciones visuales (la información captada por los ojos).

Esta propuesta de lectura interactiva plantea que el acceso a la lengua, al insumo lingüístico, para la comprensión de un texto es necesario, pero no suficiente. El conocimiento de la lengua es imprescindible y ya debemos poseerlo antes de empeñarnos en la lectura del texto. Ello hace parte del conocimiento que tenemos, estocados en la memoria, componiendo el conocimiento previo, junto a las vivencias propias del lector y los conocimientos del género textual.

⁴ AGAZZI. *El desafío de la interdisciplinariedad*: dificultades y logros.

⁵ LIBERATO;FULGÊNCIO. *É possível facilitar a leitura*: um guia para escrever claro, p. 14.

Como Marcuschi,⁶ comprendo géneros textuales como realizaciones lingüísticas concretas definidas por propiedades socio-comunicativas y que constituyen textos empíricamente realizados cumpliendo funciones en situaciones comunicativas; o sea, deben ser observados por su dinamicidad, su proceso, su interacción social, su flexibilidad y variabilidad.

El proceso de lectura, por lo tanto, engloba la cuestión lingüística y también socio-discursiva-comunicativa. Aprender a leer se aproxima, de esa forma, del término *literacidad*, comprendido como el resultado de la acción de enseñar y aprender las prácticas sociales de lectura y escritura (SOARES, 1998). Para Cassany,⁷ *literacidad* “abarca todo lo relacionado con el uso del alfabeto: desde la correspondencia entre sonido y letra hasta las capacidades de razonamiento asociadas a la escritura”, incluyendo el código escrito, los géneros discursivos, los roles de autor y lector, las formas de pensamiento, la identidad y el estatus como individuo, colectivo y comunidad, y los valores y representaciones culturales. De esa forma,

*al leer y escribir no sólo ejecutamos reglas ortográficas sobre un texto; también adoptamos una actitud concreta y un punto de vista como autores o lectores y utilizamos unos estilos de pensamiento preestablecidos para construir unas concepciones concretas sobre la realidad. Además, lo que escribimos o leemos configura nuestra identidad individual y social: cómo cada uno se presenta en sociedad, cómo es visto por los otros, cómo se construye como individuo dentro de un colectivo.*⁸

En las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (OCEM)⁹ se propone que el español, en la secundaria, debe superar su carácter puramente vehicular y tener un peso en el proceso educativo global de los estudiantes, exponiéndolos a la alteridad, a la diversidad, a la heterogeneidad, camino fértil para la construcción de su identidad. Desde esa perspectiva, el papel de las lenguas extranjeras en la escuela no es otro sino el de crear una interacción con otras disciplinas, encontrar interdependencias, convergencias, de modo a que

⁶ MARCUSCHI. *Gêneros textuais*: configuração, dinamicidade e circulação, p. 23.

⁷ CASSANY. *Tras las líneas*: sobre la lectura contemporánea, p.38.

⁸ CASSANY. *Tras las líneas*: sobre la lectura contemporánea, p.39-40.

⁹ BRASIL, *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*.

se restablezcan las conexiones de nuestra compleja realidad que las miradas simplificadoras intentan deshacer.

Teniendo en cuenta la realidad de la enseñanza de lenguas en las escuelas brasileñas, parece posible afirmar que esa interdisciplinaridad se haga a través de la lectura y discusión de textos. Debido a la poca carga horaria disponible para la lengua extranjera (una o dos clases semanales), la lectura parece ser una buena salida para la práctica social, discursiva y lingüística que exige la enseñanza de la lengua.

Paso, ahora, para una propuesta de trabajo interdisciplinario que implica directamente Historia, Geografía, Música, Español, Portugués, Filosofía / Sociología y Artes Plásticas, pudiendo haber la participación de otras disciplinas.

Propuesta de trabajo interdisciplinario

Para llevar a cabo cualquier trabajo interdisciplinario, se hace necesario un diálogo entre los profesores de las diversas disciplinas. Para evitar trabajos descontextualizados, es importante trabajar las cosas simultáneamente en todas las disciplinas. La propuesta que presento debe ser desarrollada cuando el profesor de Historia esté trabajando las dictaduras del siglo XX en el mundo o en Brasil, específicamente.

Si, como vimos, el objetivo de las lenguas extranjeras es encontrar convergencias con otras disciplinas, no es mucho seguir lo que los otros profesores trabajan. Desde el principio del año se puede insertar en la planificación, a lo largo de los bimestres (o etapas, o trimestres, según la nomenclatura de la institución), por lo menos un tema interdisciplinario. Se deben, incluso, ver los temas trabajados en las unidades del libro didáctico usado y ampliar el tema marcando la relación que tiene con las otras disciplinas.

Agazzi¹⁰ recuerda que un proyecto concreto de investigación interdisciplinaria tiene que nacer de un *problema de comprensión de una realidad compleja*. Por lo tanto, se presupone la individualización exacta del problema y también de aquellos diferentes aspectos que requieren

¹⁰ AGAZZI. *El desafío de la interdisciplinaridad*: dificultades y logros.

la cooperación de ciertas individualizadas disciplinas para poder analizar y entender el mismo problema. Esto significa que es muy estéril cualquier propósito de hacer un trabajo interdisciplinario "en frío", es decir, principalmente como deseo de utilizar esta metodología de trabajo porque es muy recomendada y "moderna", y luego ponerse en búsqueda de un "tema" que permita "trabajar juntas" a todas las personas de buena voluntad que quieran participar en este trabajo. Por eso, lo que planteo con la propuesta de interdisciplinaridad en lengua española es la resolución de un problema básico en la escuela brasileña y que debe estar bien claro a los alumnos: la lectura crítica.

La propuesta presentada a continuación nos lleva a dos discusiones: ¿Cómo trabajar la interdisciplinaridad de forma natural? ¿Cómo no caer en la trampa de trabajar la interdisciplinaridad como una moda? Es realmente difícil pensar que los temas deben ser comunes a todas las disciplinas durante todo el año, o por lo menos que se puedan conectar todas las asignaturas a un solo tema. Diría que es utópico este pensamiento.

Lo que sí es posible es la individualización de un problema y del conjunto de disciplinas llamadas a participar/cooperar. De esa forma, no hay una artificialidad, pues entran las disciplinas que pueden contribuir. Sin embargo, hay que explicitar las diferencias que caracterizan la perspectiva que cada una adopta. En un primer momento se tendrá la impresión de que los diferentes discursos disciplinares "hablan de cosas diferentes", pero un poco de perseverancia y, sobre todo, de disponibilidad para escuchar y tratar de entender el discurso de los demás nos llevará a darnos cuenta de que se está hablando de diferentes aspectos de la misma cosa.

La transición a una verdadera visión interdisciplinaria ocurre cuando dentro de cada disciplina se despierta una reflexión filosófica que le lleva al alumno a notar una exigencia de unidad, es decir, a considerar su propio discurso no como un discurso cerrado y autónomo, sino como "una voz específica dentro de un concierto".

¿Y en cuanto a la práctica? ¿Debe el profesor dejar lo que está haciendo para trabajar el tema/problema propuesto? Mendoza-Sassi & Beck¹¹ dan 5 pasos básicos:

- Elección del tema;
- Prever los contenidos, procedimientos y actividades, como también, encontrar fuentes de información que permitan desarrollar el proyecto de trabajo;
- Crear un clima de participación y de interés en el grupo sobre lo que se está trabajando;
- Plantear el desarrollo del proyecto;
- Recapitular el proceso de acción que se ha llevado a cabo a lo largo del proyecto de trabajo.

Lo que se ve es que desde el inicio ya se debe prever quién, cómo, cuándo, por qué, dónde, para qué, es decir, todas las condiciones de producción del tema, porque si el profesor de Historia trabaja, supongamos, las dictaduras en el tercer bimestre y se propone el tratamiento interdisciplinario de este tema, ¿cómo hacerlo si, en esta época, el profesor de Geografía trabaja las formaciones montañosas, si el profesor de Español trabaja la diferencia entre subjuntivo e indicativo en el ámbito lingüístico y los problemas ambientales en el tema, si el profesor de Artes trabaja el Clasicismo, si el profesor de Música trabaja la Ópera...? La coincidencia de temas no podría darse, lo que impide el trabajo interdisciplinario. Es importante, por lo tanto, la planificación, pero más que eso, es extremadamente necesario que las disciplinas sean flexibles a esta propuesta. Si así lo es, la interdisciplinaridad parecerá natural, porque ya es prevista su existencia a lo largo del año (y no una sola vez). En el momento en que se piensa en el problema a ser trabajado interdisciplinariamente, se debe preguntar qué disciplinas pueden participar, cuándo les parece a los profesores interesante trabajarlo, cómo hacerlo, etc.

A modo de ejemplo, supongamos que en la unidad del libro didáctico de español se van a trabajar los pretéritos de indicativo y el profesor de Historia, como ya se ha dicho, está

¹¹ MENDOZA-SASSI;BECK. *Interdisciplinaridad: un nuevo camino para la enseñanza de español como lengua extranjera.*

trabajando las dictaduras del siglo XX. La propuesta no es dejar todo lo que estamos haciendo, sino insertar algunas cosas o sustituir algunos temas del libro didáctico.

Pensemos que esta escuela ofrezca una clase de español por semana. El trabajo del profesor de esta disciplina parece un poco más arduo, pero no imposible. Ponemos en el cuadro que sigue lo que cada profesor puede desarrollar en sus clases. Se hace hincapié en los temas desarrollados por el profesor de español.

	DESARROLLO
ESPAÑOL	Input de algún texto en pasado. Análisis de un texto sobre la dictadura en España y/o dictaduras en América. Audición de un programa de radio sobre los desaparecidos. Análisis de una canción protesta en español.
HISTORIA	Clase sobre las dictaduras pos-Segunda Guerra Mundial. Las dictaduras en España, Argentina, Chile, México, etc.
GEOGRAFÍA	Análisis de las condiciones humanas a la época de la dictadura: salud, crecimiento de la población, divisiones políticas, etc.
PORTUGUÉS	Texto literario de la época de la dictadura en Brasil. Análisis actual del tema: ¿qué se dice hoy sobre la época? Comentarios de la película <i>Zuzu Angel</i> .
MÚSICA	Presentación de una canción protesta. Análisis libre de los alumnos. Panorama general de la música durante la época dictatorial. Análisis sugerido por el profesor de una canción protesta en portugués (ejemplo: <i>Alegria Alegria, Roda Vida...</i>) y en español (que puede ser <i>Desapariciones</i>)
FILOSOFÍA / SOCIOLOGÍA	¿Qué es ética? ¿Qué es libertad de expresión? ¿Cómo eran tratados estos temas durante las dictaduras? ¿Cómo funcionaban las escuelas durante este período histórico?
ARTES PLÁSTICAS	¿En qué medida la dictadura influyó las artes plásticas de la época dictatorial? Un ejemplo de influencia en Brasil y en países de lengua española.

No se pretende que el profesor de todas las asignaturas interrumpa lo que está haciendo, desconecte sus temas actuales y empiece a hablar de otra cosa completamente diferente. Debe ser lo más natural posible (por eso participan los que pueden). El diálogo entre las asignaturas se debe hacer de tal forma que cada uno de los profesores entre en lo que le toque (la especificidad de cada asignatura) y, al mismo tiempo, se rescaten informaciones de otras áreas. Cuando el profesor de español esté comentando sobre el texto de la dictadura en algún país, les pide a los alumnos que relacionen lo que leyeron a lo que aprendieron en Historia y Geografía. Lo mismo con el profesor de Artes Plásticas, Música, Portugués y Filosofía / Sociología. Cuando los profesores de Historia y Geografía vuelvan a este asunto, deben rescatar informaciones y críticas trabajadas en las otras asignaturas para que los alumnos no piensen que esas asignaturas son las que transmiten las informaciones siempre, y las otras (Español, Música, Artes Plásticas y Filosofía / Sociología) se apoyan en ellas (Historia y Geografía).

Parece claro que un trabajo interdisciplinario rompe la estructura cerrada de las disciplinas escolares, siempre y cuando haya un diálogo entre ellas, pero manteniendo y respetando, cada una, sus conceptos, métodos y lógicas. Con ello, los alumnos verán que hay diversas formas de mirar un mismo asunto y que su criticidad es importante para el caminar del trabajo, pues son opiniones que se forman, aunque no sea un trabajo fácil.

No es mi intención plantear que el aprendizaje de lengua extranjera (u otra disciplina cualquiera) se base en textos. Los PCNEM y las Orientações Curriculares dejan claro que se deben trabajar todas las destrezas. Mi intención es mostrar que a través de textos es posible hacer un trabajo muy bueno de interdisciplinaridad. Además, si se observa atentamente la propuesta para el español, hay una actividad de audición.

La lectura es, en este "juego", un importante participante, pues es una de las formas de traer informaciones de conexión

entre las disciplinas y llevar al alumno a una reflexión, desde que trabajada de forma expansiva, es decir, no tratar solo informaciones textuales, sino también exteriores. Y ahí está el papel de las otras disciplinas en el tratamiento de un texto: ser otras informaciones para la comprensión de lo leído y para la construcción de un sentido crítico del alumno.

Referências

AGAZZI, Evandro. *El desafío de la interdisciplinaridad: dificultades y logros*. 2002. Disponible en: <www.unav.es/cryf/eldesafiodelainterdisciplinaridad.html>. Acceso en: 29 jun. 2007

BRASIL, Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CASSANY, Daniel. *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Editorial Anagrama, 2006.

KLEIMAN, Ângela B.; MORAES, Silvia E. *Leitura e interdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia. *É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro*. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M. et. al. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória: Kaygangue, 2005. p. 17-33.

MENDOZA-SASSI, Maria Pía; BECK, Fabiana Lasta. *Interdisciplinaridad: un nuevo camino para la enseñanza de español como lengua extranjera*. (sin fecha). Disponible en: <www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.vizualiza&articulo_id=8642>. Acceso en: 29 jun. 2007

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

La interculturalidad como fuente de motivación y conocimiento

Juliana Vasconcelos Barcelos

Debido a los constantes desarrollos en el proceso de enseñanza/aprendizaje han surgido nuevos desafíos y algunos cuestionamientos, sobre todo con relación a la enseñanza del español en las escuelas regulares/públicas: ¿Qué hacer para que nuestras clases sean más interactivas y motivadoras? ¿Qué debo enseñar? ¿Qué puedo utilizar para lograr que mis alumnos trabajen todavía más en contextos reales y de uso del idioma? ¿Debo preocuparme por trabajar las variantes culturales en clase? ¿Cómo puedo hacerlo?

Tenemos, actualmente, varias “herramientas tecnológicas” que pueden auxiliarnos en la clase de LE y que pueden hacerla menos monótona y rutinaria, aumentando así el interés por parte del estudiante. Internet, por ejemplo, puede ser utilizada para que los alumnos se comuniquen en tiempo real, simulen situaciones cotidianas de uso de la lengua (rellenar un formulario *en línea* o hacer una reserva en un hotel), practiquen la escritura con nativos en un *Chat* o el habla por medio del *Skype*. Pero, el empleo de nuevas tecnologías como fuente de motivación y aprendizaje no sólo depende de la voluntad del profesor y/o de la propia escuela, sino también de la infraestructura de la misma, del conocimiento del profesor y del alumno con relación al manejo de la computadora y programas, máquinas bien equipadas, Internet de banda ancha, etc.

Sin embargo, hay muchos materiales audiovisuales (de más fácil acceso) que permiten trabajar la diversidad cultural presente e inherente a la Lengua Española de forma interesante e interactiva: películas, cortometrajes, documentarios y canciones, por ejemplo. Es el profesor el que debe elegir y determinar las formas de trabajar con esos recursos, qué trabajar y cómo hacerlo en clase, de acuerdo con sus propias posibilidades y necesidades.

Lo más importante es trabajar (además de la pragmática, de las competencias gramaticales, de las habilidades de lectura, escucha, habla y escritura) la diversidad cultural, o mejor, la *interculturalidad*. Me parece que la cultura ha ganado otro *status* y a partir de ahora no debe ser despreciada. Antiguamente, la definición de cultura era más limitada y tradicional; generalmente, se refería (casi que estrictamente) a los conocimientos enciclopédicos y/o literarios, a los hábitos y costumbres de un pueblo, sin abarcar todo aquello que forma parte en efectivo de un contexto cultural. Pilar García García, en *La cultura, ¿universo compartido? - La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas*, lo define muy bien de forma amplia y detallada:

El concepto de cultura se define a partir de diversas variables tales como: las características medio ambientales, climáticas y atmosféricas, el entorno paisajístico; las condiciones demográficas; los parámetros de conducta asociados con ceremonias, las festividades, las prácticas rituales y las creencias mágico-religiosas; las convenciones sociales (puntualidad, regalos, vestidos, los tabúes relativos al comportamiento en conversaciones, etc.); el nivel de desarrollo social y tecnológico de las diversas sociedades; la familia; las relaciones entre sexos; las estructuras sociales y la relación entre sus miembros; los contactos corporales (saludos, despedidas, ofrecimientos, etc.); los hábitos diarios (comidas, transportes, compras, aficiones y ocio, horas y prácticas de trabajos); la lengua o lenguas y sus literaturas; las tradiciones; la salud y los cuidados corporales; la educación; los gestos y las expresiones faciales; la religión; la vivienda y el hogar; los mitos, los ritos, los cuentos, las creencias, las supersticiones y el humor. Todos estos parámetros crean y delimitan entornos culturales específicos.¹

De ahí, la necesidad de trabajarse en el aula de Español como Lengua Extranjera (ELE) la *interculturalidad*. Además de “fuente de motivación” para los alumnos (lo que es positivo, ya que contribuye para que sean todavía más autónomos y comprometidos con su propio aprendizaje, auxiliando así en el uso más funcional de la LE por parte de esos alumnos), permite que se reconozcan a sí mismos como individuos constituidos socialmente; concientes de las distintas realidades y manifestaciones culturales; las costumbres y hábitos de los

¹ EDUCACION.ES. Disponible em: <<http://www.educacion.es/redele/revista/garcia.shtml>>.

pueblos; el tipo de clima; la manera cómo se portan; a qué hora comen y qué suelen comer; peculiaridades del habla y de la escritura. Conocedores y conscientes de esa diversidad lingüística y cultural, los alumnos pasarán a respetar dichas particularidades y podrán, también, elegir la variante que quieran y deseen utilizar.

Vale decir que nosotros como profesores, o futuros profesores, debemos tener mucho cuidado para no supervalorar determinada cultura y consecuentemente despreciar otras: como ocurre en la mayoría de los manuales didácticos, en que podemos encontrar fácilmente la región española como polo cultural; como centro de muchos literatos, pintores, puntos turísticos, etc. Tenemos sí que romper con ese estereotipo de que la variante española del Norte es la más pura, la buena, la mejor, la más hablada, la más bonita, etc. La postura que debemos adoptar en clase debe ser la más neutral posible procurando presentarles a los alumnos las diversidades.

Referências

EDUCACION.ES. Disponível em: <<http://www.educacion.es/redele/revista/garcia.shtml>>. Acesso em: 06 out. 2009.

A música como instrumento de ensino e intercâmbio cultural e social nas aulas de E/LE

Ulisses Rodrigues

A música é muito usada nas aulas de língua estrangeira como elemento lúdico e didático, que visa atrair a atenção do aluno para fixar algum tema gramatical que está sendo trabalhado. No entanto, podemos atribuir à música um potencial que vai além de um instrumento didático, pois ela carrega informações que são relevantes para que o aluno construa, auxiliado pelo professor, um conhecimento sobre os países de língua espanhola que ultrapassa a barreira lingüística. O presente trabalho pretende explicitar este potencial da linguagem musical nas aulas de LE, demonstrando, por meio de algumas canções, que é possível abordar história, cultura, letramento e variação lingüística, utilizando a música como ferramenta. A base teórica que permitiu a realização deste artigo vem principalmente dos textos *Letramento* de Soares¹ e *Tras las líneas* de Cassany², além das Orientações Curriculares Nacionais³.

A música quando utilizada pelo professor em sala de aula é, na maioria das vezes, uma mera exemplificação dos conteúdos gramaticais que foram estudados pelos alunos. Chegando ao ponto de ser ignorada a mensagem que a música carrega em sua letra, que pode apresentar conteúdo ideológico prejudicial à formação do aluno, como alguma asserção preconceituosa, racista, machista ou simplesmente conivente com a situação díspar em que se vive nos países periféricos. Desta maneira, cabe ao professor uma seleção cuidadosa do corpus musical que é utilizado em sala de aula.

A música, trabalhada sob uma perspectiva simplista, assemelha-se a um aparelho eletrônico moderno repleto de funções, mas que não o utilizamos por completo por desconhecer seu funcionamento. O professor obrigatoriamente precisa conhecer a ferramenta que está manuseando. No caso

¹ SOARES. *Letramento*: um tema em três gêneros.

² CASSANY. *Tras las líneas*.

³ BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

da música, é fundamental que o educador tenha consciência de que ela é reflexo de uma cultura, seja popular, no sentido de própria daquele povo, ou cultura de massa, imposta pelos meios de comunicação. Vejam o trecho da canção de Virgílio Carmona *Al Jardín de la república*, consagrada na voz de Mercedes Sosa:

*Desde el norte traigo en el alma
La alegre zamba que canto aquí
Y que bailan los tucumanos
Con entusiasmo propio de allí.
Cada cual sigue a su pareja
Joven o vieja de todo vi.*

*Media vuelta y la compañera
Forman la rueda para seguir
Viene el gaucho y le hace un floreo*

*Y el zapateo comienza allí
Sigue el gaucho con su floreo
Y el zapateo termina allí.*

*Para las otras no
Pa' las del norte sí.
Para las tucumanas, mujer galana
Naranjo en flor,
Todo lo que ellas quieran,
Que la primera ya termino.*

Toda a canção está repleta de elementos que fazem parte da cultura argentina e em especial da província de Tucumán que está localizada no noroeste deste país, sendo sua menor província, e por causa da exuberante beleza recebeu este epíteto que dá nome à música, Jardim da República. A começar pelo estilo musical que é apresentado pelo próprio eu - lírico, o zamba, originário do Peru e que é dançado, principalmente, no norte da Argentina, já se nota que a canção é fonte de informação sobre a cultura local e de todo o país. A dança tem uma característica mímica marcada pelo jogo de sedução e conquista por parte do galã que reflete esta intenção com o movimento do lenço usado durante o baile. Outra figura importantíssima é a do gaucho, habitante dos pampas

argentinos, que está presente no imaginário e na cultura argentina.

Alguns minutos destinados para escutar a canção e em seguida os esclarecimentos do professor; desta maneira os alunos terão uma aula em que serão abordados aspectos da cultura e da geografia de um país de fala hispânica. Sem contar que o professor pode pedir aos alunos que façam uma pesquisa sobre o gaúcho brasileiro e o *gaucho* argentino, observando as semelhanças e diferenças existentes entre eles. Uma forma de resgatar a cultura brasileira e proporcionar a curiosidade pela cultura estrangeira, além de demonstrar que há uma proximidade, que não é só fronteiriça, entre os países da América do Sul.

Além disso, o aspecto lingüístico não está descartado, pois escutar uma música em espanhol já é um exercício, e o educador tem algumas opções de abordagem que aparecem na letra da música, como verbo irregular *traer* ou a forma reduzida da preposição *para = pa'* que é uma característica da língua falada. Outra opção para ser abordada é a variante da língua utilizada pela intérprete da canção.

Este tipo de análise proporciona ao aluno uma visão daquilo que a música é capaz de transmitir, no caso acima vimos uma representação de uma tradição de um país vizinho. O importante é conscientizá-lo de que a música, como todo tipo de comunicação verbal ou escrita, traz elementos que vão além daquilo que está impresso ou sendo cantado, cabendo a ele manter uma posição investigadora e crítica diante de tais afirmações. É papel do professor construir este hábito de leitura crítica que deve ser estendido a todos os gêneros textuais, assim o aluno será gradualmente letrado dentro da perspectiva de I-etramento de Soares e literacidad de Cassany. O letramento musical é algo que é totalmente esquecido, sendo um dos motivos para disseminação de músicas de péssima qualidade; assim como cabe ao professor recomendar livros de relevância para a formação do aluno, sua cultura musical deve estar neste mesmo nível.

Outra abordagem possível é a histórico-social, pois a música sempre foi um veículo de protesto contra as injustiças sociais que permanecem na América Latina desde a colonização. No caso da canção abaixo, trata-se da história do Chile.

Arriba en la cordillera – Patricio Manns⁴

*¿Qué sabes de cordillera?
si tú naciste tan lejos,
hay que conocer la piedra
que corona el ventisquero,
hay que recorrer callando
los atajos del silencio
y cortar por las orillas
de los lagos cumbriereños.
Mi padre anduvo su vida
por entre piedras y cerros.*

*La Viuda Blanca en su grupa,
la maldición del arriero,
llevó a mi viejo esa noche
a robar ganado ajeno.
Junto al Paso de Atacalco,
a la entrada del invierno,
le preguntaron a golpes
y él respondió con silencios,
los guardias cordilleranos
clavaron su cruz al viento.*

*Los Angeles, Santa Fe,
fueron nombres del infierno.
Hasta mi casa llegaba
la ley buscando al cuatrero.
Mi madre escondió la cara
cuando él no volvió del cerro
y arriba en la cordillera
la noche entraba en sus huesos.
El que fue tan hombre y solo,
llevó la muerte en su arreo.*

*Nosotros cruzamos hoy
con un rebaño del bueno.
Arriba en la cordillera
no nos vio pasar ni el viento.*

*Con que orgullo me querría
si ahora llegara a saberlo.
Pero el viento no más sabe
dónde se durmió mi viejo
con su pena de hombre pobre
y dos balas en el pecho.*

Esta canção tem como cenário a Cordilheira dos Andes, mais especificamente a parte chilena da cadeia de montanhas que se estende da Argentina à Venezuela. Na primeira estrofe nota-se a relação que existe entre o homem e os elementos naturais daquele lugar, que pode ser relacionado com o sertanejo brasileiro que tem profundos laços com o sertão nordestino, apesar da vida difícil que se leva nestes lugares. No entanto, o que transborda na canção é a violência usada como forma de dominação e exclusão social. Uma política ainda comum em praticamente toda América Latina, principalmente, nas cidades do interior. É preciso salientar que esta música é da década de 60, e que o autor por ser ativista político, pouco tempo depois de compô-la, teve que se exilar em Cuba durante a Ditadura Militar no Chile. Mais uma vez observa-se a aproximação entre a história dos países da América Latina, pois a maioria sofreu golpes militares que se transformaram em ditaduras que mantiveram o poder através da violência. Portanto, além do professor referir-se à história de um país que tem o espanhol como língua oficial pode relacioná-la à história do Brasil.

Por último, temos uma música mais atual de um cantor que é a síntese do multiculturalismo que há hoje no mundo. Nascido na França e radicado na Espanha, Manu Chao mescla em suas músicas ritmos diversos e vários idiomas, como o espanhol, francês, inglês e português. Suas letras possuem uma dimensão política que nos faz refletir sobre assuntos que vão do fluxo migratório, que ocorre dos países subdesenvolvidos com destino aos desenvolvidos, à questão da poluição ambiental. A letra que encerra este trabalho é da canção intitulada *Mentira* e é muito pertinente para a questão da leitura crítica, pois questiona nossas verdades absolutas, fazendo com que interroguemos a realidade ao nosso redor. Ao

⁴ CANCIONEROS.COM. Disponível em: <<http://www.trovadores.net/nd.php?NM=1200>>.

final da música escutam-se alguns comentários, em espanhol e português, sobre o Protocolo de Kyoto e a posição do governo norte-americano, responsável por grande parte da poluição do planeta, que se negou a assinar o documento que visa à diminuição da emissão de gases poluentes, causa do aumento da temperatura na Terra.

Mentira – Manu Chao

Mentira lo que dice
Mentira lo que da
Mentira lo que hace
Mentira la mentira
Mentira la verdad
Mentira lo que cuece
Bajo la oscuridad
Mentira el amor
Mentira el sabor
Mentira la que manda
Mentira comanda
Mentira la tristeza
Cuando empieza
Mentira no se va
Mentira, Mentira
La Mentira...
Mentira no se borra
Mentira no se olvida
Mentira, la mentira
Mentira cuando llega
Mentira nunca se va
Mentira la mentira
Mentira la verdad
Todo es mentira en este mundo
Todo es mentira la verdad
Todo es mentira yo me digo
Todo es mentira ¿Por qué será?

Como vimos, a música é um instrumento importante nas aulas de LE desde que o professor saiba e queira explorar todo seu potencial. É preciso que haja uma pesquisa sobre o assunto tratado na música, a biografia do autor e do cantor, e sobre a melodia-ritmo que está sendo escutado. No entanto, este trabalho, quando é convertido na construção do conhecimento

dos alunos, é recompensador, além de possibilitar que eles continuem pesquisando, por contra própria, outras músicas e outros assuntos que envolvem o mundo hispânico de modo geral.

Referências

CASSANY, Daniel. *Tras las líneas*. Barcelona, Anagrama, 2006.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2009.

ONI ESCUELAS. Disponível em: <http://www.oni.escuelas.edu.ar/olimpi97/Musica-Folkorica/dan_esp/zamba.htm>. Acesso em: 06 out. 2009.

CANCIONEROS.COM. Disponível em: <<http://www.trovadores.net/nd.php?NM=1200>>. Acesso em: 06 out. 2009.

v
v v
v v
viva voz