

Herencia hispánica en la ciudad de Río de Janeiro: Enseñanza-Aprendizaje de lengua española y memoria

Elda Firmo Braga
Viviane Soares Fialho de Araujo
Del Carmen Daher, Dayala Vargens
Rio de Janeiro (Brasil)

“As palavras falam com outras palavras. Toda palavra é sempre parte de um discurso. E todo discurso se delinea na relação com outros: dizeres presentes e dizeres que se alojam na memória.” (ORLANDI, 2007)

El presente trabajo surgió de nuestro deseo de desarrollar una propuesta pedagógica relacionada a la comprensión lectora en Lengua Española que promoviese un encuentro con el ‘otro’ y considerase los aspectos culturales relativos al universo hispánico. Buscando realizar ese propósito, privilegiamos actividades didácticas cuyo objetivo fuese proporcionar nuevas formas de actuación en clase, democratizar el poder centrado en el profesor, bien como contribuir para la configuración del estímulo a la autonomía y al protagonismo de los alumnos, dándoles oportunidad de ser sujetos activos en la construcción del conocimiento.

A partir de reflexiones sobre el papel del docente, dos profesoras se unieron para elaborar y aplicar un “Plan de trabajo” en el Colegio Estadual Júlia Kubitschek, escuela secundaria de formación de docentes primarios, durante el año de 2008, insertado en el tema interdisciplinario de la referida institución escolar: “La ciudad de Río de Janeiro”. El trabajo se dirigió a la enseñanza-aprendizaje de Lengua Española con énfasis en la lectura y se centró en la temática “Estudio de los nombres propios”, privilegiando las marcas hispánicas presentes en la ciudad de Río de Janeiro, los nombres de escuelas y calles que tenían vínculo con esas lengua y cultura.

El desarrollo y los resultados de ese plan se convirtieron en el trabajo monográfico de conclusión del curso de Especialización en Lengua Española Instrumental para Lectura, de la Universidad del Estado de Rio de Janeiro (UERJ), bajo la dirección de las profesoras Del Carmen Daher y Dayala Vargens.

La propuesta didáctica desarrollada por los alumnos se basó en la búsqueda de datos que pudiesen contribuir al proceso de identificación y ampliación de sentidos de una memoria referente a las marcas de lengua y cultura hispánicas

presentes en la ciudad. Así siendo, tuvimos como meta la reconstrucción significativa de esa memoria, además de reencender y preservar una determinada forma de interacción entre la denominación de espacios de la ciudad de Río de Janeiro y el universo hispánico, llevando en cuenta que construir la memoria de un espacio, una calle o una escuela forma parte de la formación de una red de significados del ambiente urbano. Para tanto, este trabajo toma como soporte teórico investigaciones (Guimarães, 2005; Orlandi, 2004,2003, 2001) que valoran los nombres de calles y otros elementos materializados en el espacio urbano como enunciados que propician la formación de significados por los sujetos que los significan. La revisión de tales estudios es pertinente por contribuir con la contemplación adoptada, aquí, para el análisis y reflexión de los resultados de la acción realizada en el aula, ya que los sentidos presentes en las ciudades se expanden y se resignifican continuamente.

De esa manera, el trabajo con lectura no se fundamentó solamente en su manera tradicional, sino en múltiples formas, géneros discursivos y contextos, comprendiéndola como una práctica social que va más allá de la descodificación. En este sentido, partimos de la idea de que fomentar la comprensión lectora, en lengua materna o extranjera, contribuye significativamente para el “letramento”¹ de los alumnos y, por eso, trabajar la lectura es una tarea esencial para profesores de las más diversas asignaturas (Kleiman; Moraes, 2006), pues la tarea de leer está presente en todo el proceso escolar e integra diversas prácticas sociales. Así, consideramos que las actividades realizadas propiciaron a los alumnos el contacto con diferentes lecturas de diferentes géneros y la oportunidad de ejecutar una propuesta pedagógica ancorada en la práctica interdisciplinaria.

La realización de la propuesta también tuvo como objetivo contribuir para la promoción de la valoración del barrio, ciudad y cultura local de los alumnos, lo que resultó muy significativo, pues focalizó ambientes impregnados de memoria afectiva de los aprendices, como el lugar donde viven y escuelas en las cuales estudiaron durante la etapa de la Enseñanza Fundamental. De esa forma el trabajo realizado sobrepasó los muros de la escuela, buscó romper con la distancia entre los alumnos y el universo hispánico, poniendo en práctica otras maneras de aproximación de los

¹ “Letramento”: acción pedagógica que tiene el objetivo de promover la plena habilidad de los alumnos para leer y escribir.

aprendices respecto a los elementos originarios de la cultura hispánica aquí presentes, a través de una mirada crítica y significativa del 'otro', a partir del 'propio', ancorado en el presupuesto de que "las identidades son construidas por medio de la diferencia y no fuera de ella." (Hall, 2000, p.110).

Por tanto, esa actividad pedagógica privilegió un trabajo que va más allá de lo que por lo general se reconoce como lectura en el contexto escolar, o sea, aquella realizada con textos escritos, acompañados o no de imágenes. Aunque sepamos de la importancia de la comprensión lectora que se realiza de esa forma, busquemos contemplar, en nuestra investigación, otras materialidades textuales para trabajar en el ámbito educacional.

Para realización de esta propuesta, recorrimos a Paulo Freire (2004) en el sentido de pensar una acción pedagógica que estimule a los alumnos a ejercer un grado de autonomía relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Bajo esa perspectiva, el trabajo realizado tuvo como inspiración las teorías de la 'pedagogía de la autonomía', la cual considera que "enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su producción o su construcción" (Freire, 2004, p.23) y de la 'pedagogía crítica', que postula el papel social del educador y su involucramiento con la comunidad escolar:

El pedagogo crítico es (...) un activista, movido por un idealismo y fuerte convicción de que, a partir de su acción, por más limitada que ella pueda ser, sea posible promover cambios de grande amplitud y consecuencia. (Rajagopalan, 2003, p.106).

La construcción de conocimientos aquí se fundamentó en una acción que propiciase la autonomía a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además de eso, también en la búsqueda por promover la interacción entre ellos como un elemento esencial para el desarrollo del trabajo propuesto.

A respecto de la percepción del ambiente urbano, nos basamos en las investigaciones sobre el espacio público, con foco en el lenguaje, los cuales se viene desarrollando en los últimos años en Brasil. Esos estudios subrayan que la memoria de un espacio o una calle forma parte de la formación de una red de significados, pues "los nombres de calles son la enunciación cifrada de narrativas memorables, que se completan, que se contradicen" (Guimarães, 2005, p.53). Esos nombres son colmados de significados (Guimarães, 2005), pues el entorno urbano es un ambiente

que significa a sí propio, mientras se presenta como un lugar de sujetos y sentidos, al involucrar, también, en este proceso, aquellos que pertenecen o circulan por tal espacio (Orlandi, 2004). Ese juego de fronteras, además de otros aspectos, indica que el espacio “significa” el urbano, organizado en calles. Buscamos en Orlandi (2004) reflexiones sobre la textualidad del espacio urbano, pues la autora afirma ser “para comprender, escuchar el espacio urbano (...) que trabajamos con el análisis del discurso.” (Orlandi, 2004, p.90).

De ese modo, el presente trabajo se inserta en el campo de estudios del lenguaje, en una concepción enunciativa y discursiva del Análisis del discurso francés. Las contribuciones de esos estudios nos permitieron un apoyo teórico importante para las reflexiones sobre el desarrollo y los resultados del “Plan de trabajo” y, también, para entender cómo el proceso de atribución de sentidos fue construido por los alumnos a partir de las múltiples formas de lecturas propuestas, de la creación y recreación de sentidos provenientes de la herencia hispánica marcada en el espacio urbano de la ciudad de Rio de Janeiro.

Tenemos como referencias teóricas también los documentos que rigen la educación brasileña, como los *Parámetros Curriculares Nacionales* (1998) y *Orientaciones Curriculares Nacionales* (2006), que orientan la Enseñanza Fundamental y Media respectivamente. Esos textos apuntan como una de las principales contribuciones de la enseñanza-aprendizaje de Lengua Extranjera el encuentro que referida asignatura puede promover con otros pueblos y culturas. La aproximación del ‘otro’ favorece el desarrollo del alumno como un individuo y sujeto integral a partir de su contacto con experiencias distintas y también con aspectos varios: los sociales, históricos, culturales, los cuales propician el respeto a las diferencias.

Si consideramos la concepción de lectura como: “posibilidad de autoconocimiento y del encuentro con el otro” (Paraquett, 2007, p.55), referida habilidad, dentro del contexto de enseñanza-aprendizaje de E/LE, proporciona una amplitud de elementos que podemos considerar una forma de aproximación y, a la vez, de (re)conocimiento del ‘otro’, representado, aquí, por la cultura e historia del pueblo hispánico.

En ese sentido, pensamos en maneras de suscitar en nuestros alumnos la (re)lectura del espacio urbano, ambiente donde viven, buscando romper con la forma mecánica de percepción de su entorno, recuperar elementos constitutivos de la

memoria de la ciudad, contextualizar histórica y geográficamente cada nombre hispánico encontrado en las placas de las calles, avenidas, plazas o letreros de las escuelas, identificados por medio de investigaciones individuales o en grupos.

En la etapa final del desarrollo de este trabajo, los alumnos realizaron una evaluación sobre los procesos y resultados del plan ejecutado durante el año lectivo. Los registros de esta evaluación nos ayudaron a comprender como se alcanzó una atribución de sentidos con la propuesta realizada. Así, destacamos algunos resultados ancorados en tres manifestaciones respecto de los sentidos creados.

La primera se relaciona a la construcción de sentidos sobre la ciudad de Río de Janeiro, donde tres aspectos relevantes fueron registrados. Para algunos alumnos, el trabajo los llevó a conocer más su propia ciudad; para otros la propuesta pedagógica proporcionó un acceso a la cultura e historia hispánicas; mientras que, de acuerdo con un tercer grupo de aprendices, el plan desarrollado fue válido porque promovió conocimientos múltiples, como del lugar donde viven y a la vez del universo hispánico.

Otro dato importante se refiere a la transformación en la manera de ver y relacionarse con la ciudad, a una desautomatización de los sentidos frente al ambiente urbano "carioca". También resaltamos la percepción por parte de algunos de que los nombres hispánicos forman parte del cotidiano de la ciudad de Rio de Janeiro, pues referidas marcas están presentes en los lugares más cercanos a los alumnos, como en calles de sus barrios o escuelas en las que estudiaron. Esas constataciones nos permitieron percibir el valor de recuperar una historia relacionada a los nombres existentes en este espacio y de comprender su importancia.

La segunda corresponde a la construcción de sentidos sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, aquí destacamos dos colocaciones de los alumnos ante el trabajo realizado: el estímulo hacia la construcción de un conocimiento colectivo y un incentivo a la autonomía. El trabajo fue fundamentado en la interacción como camino para llegarse al colectivismo, pues la interactividad tomó forma en el espacio del aula durante las discusiones sobre los contenidos presentados y en el momento de de las actividades didácticas.

A partir de los registros encontrados en referida evaluación, percibimos que los debates realizados les proporcionaron a los alumnos un espacio para encontrar soluciones en conjunto y mejor comprender los temas trabajados en aula. Además de eso, las discusiones también les propiciaron el aumento del interés y participación

a través del estímulo a la manifestación de opiniones diferentes y de la concienciación sobre la importancia del punto de vista de los demás compañeros en clase.

La práctica de la autonomía, según los alumnos, generó motivación al aprendizaje y contribuyó en el desarrollo de la habilidad lectora, pues tuvieron que leer textos biográficos e históricos con la finalidad de buscar las informaciones solicitadas. La propuesta desarrollada en clase promovió igualmente la convivencia y el cambio de experiencias, una vez que gran parte de las tareas se realizó en grupo.

La tercera se refiere a la construcción de sentidos sobre el papel de enseñanza de E/ LE. Al respecto de esa temática, registramos el lado lúdico del trabajo resaltado por algunos alumnos. Según ellos, tal matiz contribuyó de forma significativa para la práctica pedagógica de enseñanza de Lengua Española. En este sentido, lo lúdico fue un aliado en la construcción del aprendizaje y del conocimiento de los contenidos trabajados.

Algunos manifestaron su perplejidad al encontrar solamente un nombre de personalidad femenina en las referencias, el de la poeta chilena Gabriela Mistral, en medio a la totalidad de nombres de calles y escuelas. Otros demostraron, aún, conciencia crítica al observar la existencia de una presencia acentuada de nombres militares del mundo hispánico en la ciudad de Río de Janeiro.

Vale resaltar, todavía, la observación de uno de los alumnos sobre las implicaciones del incentivo a la lectura por medio de textos variados, investigaciones y demás actividades necesarias a esa referida habilidad. Relató que, a partir del trabajo realizado, consiguió superar el miedo que lo provocaban los textos y, de esa forma, aprendió a interpretar, o sea, desarrolló la comprensión lectora.

Esos resultados demuestran la importancia del trabajo basado en lectura como una práctica social y un camino posible para construir conocimientos en la escuela, una vez que el aula es un territorio fértil para la producción colectiva de significados, pues propicia diferentes experiencias personales, fundamentadas en el conocimiento de mundo diverso.

Por tanto, la propuesta realizada resultó significativa porque partió de ambientes cargados de memoria afectiva para los alumnos, el entorno socio-urbano, y se constituyó en un camino hacia la aproximación a los elementos culturales e históricos relativos al universo hispánico, lo que contribuyó para romper con

estereotipos relativos a algunos países vecinos y superar los prejuicios existentes por falta del conocimiento del 'otro'.

Los resultados de la investigación comprueban igualmente que "El plan de trabajo" proporcionó a los alumnos un acceso a la descubierta, al conocimiento y al aprendizaje. Bien como, promovió el (re)conocimiento del espacio donde viven y del 'otro', representado por el mundo hispánico. Además de propiciarles la reflexión sobre la alteridad, como también (re)lecturas y (re)construcción de sentidos de su entorno a partir de la (re)significación de marcas hispánicas presentes en la ciudad.

Observamos, aún, que la lectura proporcionó el empeño discursivo del alumno, convirtiéndolo en sujeto crítico y productor de sentidos en todas las etapas del proyecto, sea en las discusiones realizadas en el aula, en el intercambio de informaciones y opiniones, o en la evaluación realizada sobre el desarrollo y los resultados de referida propuesta.

A nuestro ver, una propuesta como esta se hace más significativa cuando el alumno es un futuro profesor, por contribuir para reflexionar sobre las responsabilidades y acciones que involucran la acción pedagógica en el ejercicio de la ciudadanía.

Referencias

- Brasil/MEC/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- Brasil/MEC-SEB. *Orientações curriculares: ensino médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- Coracini, M.J. (org) *O jogo discursivo na sala de leitura: língua materna e língua estrangeira*. 2ª ed. Campinas: Pontes, 2002.
- Correios. *Buscador de rua e CEP*. (Acceso en 2008). <http://www.correios.com.br>
- Guia quatro rodas. *Ruas do Rio de Janeiro*. São Paulo: Abril, 2007.
- Freire, P. *Pedagogia da autonomia*. 29ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- . *A importância do ato de ler*. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 1987.
- Google: *Buscador de Mapas* (Acceso en 2008). <http://maps.google.com.br/maps?hl=pt-BR&tab=wl>
- Guimarães, E. *Semântica do Acontecimento*. 2ª ed., Campinas: Pontes, 2005.
- Hall, S. Quem precisa de identidade. In: Silva, T.T. (org). *Identidade e diferença – A perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- Kleiman, A.B.; Moraes, S.E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.
- Orlandi, E.P. *Cidade dos Sentidos*. Campinas: Pontes, 2004.
- . *Análise de discurso - Princípios & procedimentos*. 7ª ed. Campinas, 2007.
- . (org). *Cidade Atravessada*. Campinas: Pontes, 2001.
- . (org). *Para uma enciclopédia da Cidade*. Campinas: Pontes, 2003.

Paraquett, M. "El abordaje multicultural y la formación de lectores en el aprendizaje de español lengua extranjera." In. Keller, T.M.G.; Zimmermann, R.I. (orgs). *Cuestiones de literatura, cultura y lingüística aplicada: prácticas en lenguas españolas*. Universidade de Passo Fundo, 2007.

Rajagopalan, K. *Por uma linguística crítica*. São Paulo: Parábola, 2003.

SME. *Página da Secretaria de educação do município do Rio de Janeiro*. (Acceso en 2008). www.rio.rj.gov.br/sme

UFRGS. *Modelo de plano de trabalho*. (Acceso en 2008). www.ufrgs.br/propUR/modelo2003.doc

ANEXO 1

ESCUELAS MUNICIPALES CON NOMBRES HISPÁNICOS

E. M. General Mitre	E. M. Barcelona
E. M. Guatemala	E. M. República Dominicana
E. M. Uruguay	E. M. Cervantes
E. M. México	E. M. Paraguay
E. M. Gabriela Mistral	CIEP General Augusto Cesar Sandino
E. M. Madrid	E. M. República da Colômbia
E. M. República Argentina	E. M. Juan Montalvo
E. M. Ecuador	CIEP Pablo Neruda
E. M. Panamá	E. M. Honduras
CIEP ² Presidente Salvador Allende	E. M. José Enrique Rodó
E. M. República do Peru	E. M. Nicaragua
E. M. Sarmiento	E. M. Pablo Picasso
E. M. Bolívar	E. M. Venezuela
E. M. República de El Salvador	CIEP Dr. Ernesto (Che) Guevara
E. M. José Martí	E. M. Rômulo Gallegos
E. M. Chile	E. M. Espanha
E. M. Cuba	CIEP José Pedro Varela
E. M. Costa Rica	E. M. José Pedro Varela
E. M. Bolívia	

² Centro Integrado de Educación Pública

ANEXO 2

NOMBRES DE CALLES, AVENIDAS Y PLAZAS

CALLES

Argentina	Juan Miró
Assunção	La Paz
Barcelona	Mar de Espanha
Bogotá	México
Bolívar	Miguel de Cervantes
Bolivia	Montevideu
Buenos Aires	Nicaragua
Caracas	Novo México
Che Guevara	Panamá
Chile	Picasso
Colômbia	Porto Rico
Costa Rica	Quito
Cuba	República do Chile
Dom Quixote	República do Peru
Equador	Salvador Dalí
Gabriela Mistral	Santiago
General Artigas	São Salvador
General Urquiza	Tegucigalpa
General Venancio Flores	Uruguai
Guadalajara	Uruguiana
Guatemala	Vinte e Quatro de Maio
Havana	Yucatán
Honduras	

AVENIDAS

Das Américas
Bartolomeu Mitre
Chile
Cidade de Lima
General San Martín
José Martí
República do Paraguai
Salvador Allende
Venezuela

PLAZAS

Argentina
Chile
Manágua
Nicaragua
Presidente Aguirre Cerda
Saenz Peña
São Salvador
Uruguai