La literatura en el aula de español en el Centro Interescolar de Lenguas 02 de Brasilia

Silvânia Monteiro dos Santos
Flávia Beatriz Villanova Machado Loretti Werneck
Centro Interescolar de Lenguas de Brasilia

Centro Interescolar de Lenguas 02 de Brasilia —CIL 02— SGAS 611/612 módulo C



Este minicurso se estructura en dos partes. En la primera parte describiremos el contexto educativo de los Centros Interescolares de Lenguas (CILs). En la segunda parte nos centraremos en el papel que desempeña la Literatura en la clase de lengua española en el marco específico del Centro Interescolar de Lenguas 02 de Brasilia. Para ello, trataremos de explicar el funcionamiento de la biblioteca escolar (cómo se adquieren los libros, qué criterios se siguen a la hora de seleccionar las obras y cómo se actualizan los fondos), así como los criterios de selección de las lecturas (qué libros se leen según los distintos niveles educativos, qué dificultades existen a la hora de integrar la lectura de acuerdo con el perfil del alumno, su nivel formativo y su motivación), qué papel ocupa la lectura como destreza en el aula y cuál es la función de la lectura como práctica individual, así como los programas

de evaluación de la lectura y, por último, las distintas experiencias prácticas realizadas en el CIL 02 en los niveles básico, intermedio y avanzado.

LOS CENTROS INTERESCOLARES DE LENGUAS

Los Centros Interescolares de Lenguas fueron creados en 1975 con el objetivo de ofrecer una enseñanza de Lengua Extranjera Moderna efectiva y de calidad a los alumnos provenientes de la red oficial, ya que hasta ese momento el aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en la escuela reglada solía estar centrado en el estudio de formas gramaticales, en la memorización de reglas y en la prioridad de la lengua escrita, en general, de forma descontextualizada y desvinculada de la realidad[66].

Actualmente existen en Brasilia ocho Centros Interescolares de Lenguas que atienden a los alumnos de la red pública de enseñanza del Distrito Federal. Antiguamente eran llamados Sectoriales de Lenguas pues generalmente formaban parte de un centro de enseñanza media. Fueron creados con el objetivo de dar acceso a los alumnos de la red pública de enseñanza al estudio de una lengua extranjera: inglés, francés, español e incluso esperanto. Este último idioma ha dejado de enseñarse en los Centros de Lenguas.

Poco a poco estos Centros de Lenguas fueron adquiriendo fama debido a la excelencia del trabajo ofrecido. Por ello, personas de toda Brasilia y del entorno buscaban estos Centros con la esperanza de estudiar una lengua en una escuela pública. Esto llevó a que se formaran grandes colas en el periodo de matrícula. De ahí que las personas que conseguían una plaza salieran tan contentas como si hubieran ganado un gran premio y que las que no lo conseguían salieran tristes y descontentas ante el hecho de que unos podían estudiar mientras que otros no.

En 2004 la Secretaría de Estado de Educación del Distrito Federal fue excluyendo gradualmente a la comunidad que no formaba parte del sistema público de enseñanza, restringiendo la oferta de los Centros de Lenguas solamente para los alumnos de la red pública[67]. Este hecho causó indignación y revuelta por parte de la comunidad que se veía con un derecho amenazado. Además, los alumnos que iban a las clases y que realmente tenían interés eran justamente los de la comunidad y no los de la red pública. Actualmente, los Centros de Lenguas ya no reciben alumnos de la comunidad, es decir, alumnos que no forman parte de la red pública de enseñanza.

El Centro Interescolar de Lenguas 02 de Brasilia (CIL 02) existe desde 1988 y, como los otros centros, fue creado para atender a los alumnos de la red pública de

[66] PCN — Enseñanza Media, 2002: p. 148.
[67] Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, Estratégia de Matrícula 2012, p. 25.

enseñanza. En el caso del CIL 02, este atendería a los alumnos del Centro de Enseñanza Media Sector Leste (CEAN) y de la Escuela de la 408 Sur. A partir de 1990, pasó a atender a alumnos de otros establecimientos de enseñanza. El objetivo de la creación del entonces Sectorial de Lenguas (Sel/Sector Leste), era repetir el éxito alcanzado por el Centro Interescolar de Lenguas 01 de Brasilia en la enseñanza de una Lengua Extranjera Moderna (LEM) y proporcionar a alumnos de las clases menos favorecidas de la sociedad la oportunidad de conocer y dominar una lengua extranjera capacitándoles para el mercado de trabajo y ensanchando sus horizontes culturales.

Después de algún tiempo, los Centros de Lenguas dejaron de ser sectoriales y se transformaron en escuelas independientes.

EL CENTRO DE LENGUAS 02

Actualmente, el Centro de Lenguas 02 atiende a 2.840 alumnos, en los turnos matutino, vespertino y nocturno. Entre este total, contamos con varios alumnos con necesidades educativas especiales (ANEES), como bajo grado de visión, ceguera e hiperactividad.

Para apoyar a los profesores que tienen alumnos que presentan alguna de estas discapacidades, contamos con una sala de recursos y dos profesoras especializadas en braille para preparar material especial como ejercicios y exámenes adecuados a la discapacidad de cada uno.

El CIL 02 presenta la siguiente estructura funcional:

1. Situación del profesorado. Tienen de 5 a 7 grupos:

Horas	Horarios	Coordinación
40 horas semanales	Matutino 07:30 a las 12:30	– Lunes, miércoles y jueves, 8:00-11:00. – Martes y viernes, pueden coordinar en casa. – Jueves, día dedicado a la formación continua.
40 horas semanales	Vespertino 13:30 a las 18:20	– Lunes, miércoles y jueves 14:00-17:00. – Martes y viernes, pueden coordinar en casa. – Jueves, día dedicado a la formación continua.
20 horas semanales	Nocturno 18:45 a las 22:40	– Jueves 18:45-22:00.

2. Perfil de los grupos:

Semestre	– Promedio de 38 clases.
Grupos	– Tienen entre 15 y 20 alumnos.
Clases semanales	– Dos clases de 90 minutos para Juvenil, Básico e Intermedio. – Tres clases de 90 minutos para Avanzado.
Aprobado	– Un mínimo del 50% de aprovechamiento.
Presencia	– Un mínimo del 75%.
Evaluaciones bimestrales	– Escritas y orales.

3. Distribución de los cursos:[68]

Juvenil	2 semestres J1 y J2	– Alumnos que empiezan en el 5.º o 6.º Año.
Básico	5 semestres B1, B2, B3, B4 y B5	– Alumnos que empiezan a partir del 7.º Año.
Intermedio	4 semestres I1, I2, I3 y I4	– Alumnos que terminaron el básico o que presenten conocimiento comprobado del contenido.
Avanzado	3 semestres A1, A2 y A3	– Alumnos que terminaron el intermedio o que presenten conocimiento comprobado del contenido.
Específico	6 semestres E1, E2, E3, E4, E5 y E6	– Alumnos que empiezan en el 1.er año de la Secundaria.

Después de este breve repaso histórico, vamos a centrarnos en el objetivo principal de este trabajo: el papel de la Literatura en la clase de lengua española en el Centro Interescolar de Lenguas 02 de Brasilia.

En CIL 02 la Literatura ocupa un lugar destacado en los programas de idiomas. En el caso concreto de español para extranjeros y teniendo en cuenta el presupuesto económico destinado a la compra de libros por parte del gobierno de DF, así como la voluntad por parte del profesorado, la biblioteca ha adquirido un protagonismo innegable.

Sobre la adquisición de obras literarias hasta el 2010, en el marco del programa del gobierno de Distrito Federal (DF) había un plan de fomento de la lectura

[68] Titulo IV da Formação Complementar e da Intercomplementaridade, capítulo I —Da Formação Complementar— Dos Centros Interescolares de Línguas, p. 85.

con un presupuesto dirigido exclusivamente a ello. Además de este presupuesto, siempre contamos con la colaboración de las editoriales EDELSA y SGEL, cuyos manuales didácticos utilizamos en nuestras clases. De estas editoriales recibimos una cuota referente a la venta semestral de manuales, que generalmente dedicamos a la adquisición de obras literarias. Muchas veces recibimos donaciones de estas editoriales y de otras.

Los libros los elegimos basándonos en informaciones y catálogos de las editoriales, así como en las muestras de obras literarias que nos envían para su análisis, tras una puesta en común entre los profesores. Generalmente compramos un mínimo de 10 ejemplares del mismo título para componer nuestra biblioteca y facilitar el trabajo del profesor con su grupo.

Desde hace algún tiempo, por desgracia, nuestro CIL no cuenta con un bibliotecario, así que los profesores, alumnos y coordinadores comparten la responsabilidad de ocuparse de esta tarea. Sin embargo, este hecho ha suscitado en los alumnos más interés por nuestros libros, ayudándonos a conservar, actualizar e incluso aumentar nuestro acervo.

Para la adecuación de los libros a los distintos niveles (básico, intermedio y avanzado) profesores y coordinadores tenemos en consideración tema, léxico, estructuras gramaticales e, incluso, la cantidad de palabras, ya que cada título es trabajado bimestralmente.

Para integrar la literatura en la clase de ELE, muchas veces nos encontramos con dificultades relacionadas con el perfil de los alumnos, que en general no tienen motivación ni el hábito de lectura incluso en su lengua materna y tampoco capacidad económica para adquirir los libros. Lo primero que hacemos para fomentar el gusto por la lectura en los alumnos es realizar en clase actividades que les animen a conocer e interesarse por las obras literarias hispánicas que vamos a trabajar. Les aclaramos que, como tenemos los libros en la biblioteca, no habrá gastos extras y todos pueden utilizarlos.

Teniendo en cuenta la importancia de la lectura en la formación académica del alumno (con el fin de desarrollar el espíritu crítico y aportarle conocimiento cultural, gramatical y léxico), en el CIL 02 hacemos que la lectura sea uno de los elementos de evaluación dentro del programa bimestral.

UNA EXPERIENCIA PRÁCTICA: LAS *LEYENDAS* DE GUSTAVO ADOLFO BÉCQUER COMO HERRAMIENTA NIVELADORA EN LAS EVALUACIONES ORALES

En primer lugar, hay que entender por qué las *Leyendas* de Gustavo Adolfo Bécquer funcionan bien cuando las usamos en presentaciones orales de trabajos de literatura. Bécquer escribió la mayor parte de sus obras durante el Realismo, aunque también escribió algunas durante el Romanticismo, siendo así considerado un poeta romántico tardío.

El Romanticismo tiene como una de sus características principales ciertos elementos que facilitan la exploración de imágenes, ya que la lírica aborda una «realidad» en la que la actitud del hombre lo muestra insatisfecho con su entorno, así que tiende a examinar caminos más intimistas, ligados a la fantasía, al sueño, a la emoción, lo que representa un choque con la realidad, impulsada por recientes progresos y considerada un camino poco interesante para los poetas románticos porque no permite un vuelo a la imaginación y a los procesos más complejos de la mente, que van depurándose empíricamente a medida que se convierten en historias, leyendas y poesías.

Los poetas y escritores de este período se sintieron desencajados del mundo. Nacieron durante un momento histórico «límbico», es decir, no logran situarse en el nuevo orden social tal como lo conocieron, ni tampoco se sienten a gusto con la realidad en medio del reciente progreso. De ahí que no estén de acuerdo con el avance tecnológico del siglo XIX, porque no lo entienden muy bien y por ello se sienten en profundo desacuerdo con la realidad. Y fue exactamente esta inadaptación lo que llevó a escritores como Bécquer a escribir sobre la realidad interna individualizada.

Cuando se mencionan las realidades internas o subjetivas se está, ante todo, hablando de lo íntimo, que es, por naturaleza, la visión individualizada, es decir, no colectiva. Bécquer, de esta manera, buscó refugio en otros tipos de manifestaciones artísticas para complementar su vuelo íntimo. Posiblemente, a causa de la influencia por parte de su padre, que fue pintor de las costumbres andaluzas, buscó en las artes plásticas un modo de expresar sus emociones a través de dibujos. Se veía rodeado también de la atmósfera mágica sevillana, una gran motivadora de tales procesos.

Bécquer escribió poesías y prosas, pero en este minicurso vamos a centrarnos en las *Leyendas,* una obra que permite ampliar las estructuras gramaticales y estructurales de la lengua española, así como su léxico, cultura y estilística.

Si, por un lado, existe una fuerte presencia de todos estos elementos subjetivos, también está la forma en que Bécquer, específicamente, usa el idioma para escribir sus leyendas y describir cada elemento presente en ellas, pues ambas funcionan con un alto grado de unión. Bécquer fue un escritor cuidadoso en el sentido en que usó ampliamente la descripción físico-espacial, dándole al lector de sus leyendas material más que suficiente para aumentar la conexión entre lengua y pensamiento, cultura y arte. Por ello, cuando el estudiante de centros de lenguas conoce las obras de Bécquer, especialmente las *Leyendas,* tiene la posibilidad de entrar en contacto con la realidad subjetiva y, al mismo tiempo, ampliar el conocimiento lingüístico y cultural del idioma estudiado.

EXPERIENCIA COMO LECTORA DE GUSTAVO ADOLFO BÉCQUER EN CALIDAD DE ESTUDIANTE DE GRADUACIÓN

Cuando empecé a estudiar lengua española, en 1995, durante el curso de graduación en Letras Portugués-Español, la maestra y profesora Llermé Irene Bécker

Flores nos introdujo en el mundo becqueriano a partir de sus leyendas. Esto sucedió en el segundo semestre del curso. Cuando comencé a leerlo sentí inmediatamente que solo la lectura, sin cualquier otro instrumento como diccionarios o gramáticas, entre otros, sería para mí insuficiente. Percibí, incluso, que todavía no tenía dominio suficiente del idioma y que no estaba totalmente alfabetizada, ya que los ojos caminaban por las palabras, pero no las entendían por completo. Reconocía las frases, pero nos las interpretaba totalmente. Los textos pueden ser complejos para quienes están aprendiendo el idioma.

De esta manera, comprendí que necesitaba diccionarios (monolingüe y bilingüe) y un libro de verbos y, aún más, necesitaba entrenamiento lector, como un atleta que se prepara para competiciones, es decir, entendí que tenía que leer varias veces para comprenderlo, tomar apuntes y enlaces en el texto y abrir el diccionario docenas de veces, en un mundo sin la red informática que tenemos actualmente.

Sin embargo, mientras caminaba hacia el entendimiento del texto de las leyendas se abrió un mundo completo, de imágenes nítidas, que poco a poco se transformaron en un escenario completo. El misterio tocaba la historia, no más mi mente. Suelo decir que tanto la profesora Irene Bécker como Gustavo Adolfo Bécquer me alfabetizaron en la lengua española. Bécquer amplía la visión cultural, el léxico, las estructuras gramaticales en general y, sobre todo, induce y refuerza la competencia lectora. Se trata de un autor, no solo necesario, sino obligatorio para los alumnos que quieren aprender el idioma español.

EL USO DE LAS *LEYENDAS* EN EL AULA

Las leyendas de Bécquer están clasificadas en el género de terror, si bien el autor ha penetrado en otros géneros no tan distantes. María Rosa Alonso, profesora filóloga y ensayista española, señala algunos elementos recurrentes en las obras de Bécquer, a saber: lo oriental y exótico, la muerte y la vida de ultratumba, el embrujamiento y la hechicería, el tema religioso, los motivos inspirados en el Romancero y los de tendencia animista.

Hoy en día se emparejan temas de igual naturaleza. Desde principios del siglo XXI, empezó una ola en la cultura cinematográfica y televisiva de historias de vampiros, de monstruos, de brujas, entre otros seres relacionados con lo misterioso y lo intangible. Generalmente, a los estudiantes adolescentes les gustan estos temas ligados a lo sobrenatural, muy posiblemente porque en esta edad se dan cambios muy expresivos en la mente y en el cuerpo provocados por las hormonas. Estos individuos ya no se encuentran en la niñez ni tampoco son adultos y, en consecuencia, se sienten desencajados de su medio, e incluso puede que se vean como «monstruos», como los escritores románticos.

Una vez que estos temas aparecen en películas y en series, el camino más evidente es que se conviertan en libros, en *best sellers,* algo muy propio de la

industria cultural. Asimismo, los estudiantes se sienten impulsados a consumirlos, aunque no estén escritos en la lengua objeto, el español. Prefieren leerlos en la lengua materna, en nuestro caso el portugués, ya que no les cuesta casi nada. En algunas ocasiones ven antes la película y después leen el libro, pues de esta forma les cuesta menos aún.

Partiendo de estas premisas, busqué en las leyendas de Bécquer el apoyo en el paralelismo de temas para trabajar la oralidad en el aula, teniendo en cuenta que la oralidad forma parte de las competencias que son analizadas por los profesores en el proceso evaluativo y que, evidentemente, van a servir de diagnóstico para saber si el estudiante está o no preparado para acceder a otro nivel.

Si a los estudiantes les gusta conocer los temas sobrenaturales a través de series televisivas, películas y *best sellers* (Saga *Crepúsculo, Supernatural, Charmed, The Vampires Diaries, etc.),* a causa de lo que promueve la industria cultural, ¿por qué no darles algo semejante en lengua española? Para provocar el hábito de lectura hay que buscar temas y asuntos que les gusten. Esa fue una de las razones por las que elegí trabajar con Bécquer y sus leyendas.

Las leyendas de Bécquer poseen un estilo descriptivo riquísimo, pues funciona casi como una película. En cada línea, desde el principio de la historia, se diseñan en la mente del lector los personajes y el ambiente, la atmósfera. Los detalles se expresan con tanta precisión que el alumno, cuando empieza a leerlo, tiene la nitidez necesaria para la construcción de las imágenes en su propia mente, desde el principio, más que con otro tipo de literatura. Un estudiante adolescente puede sentir enormes dificultades respecto a ciertos tipos de lectura cuando esta no le da herramientas para construir la relación entre él mismo y la historia. El carácter descriptivo de estas leyendas le provoca un encuentro íntimo y a la vez le conecta con la cultura local. Hay que comprender que la abstracción es un elemento que se va construyendo poco a poco y que los estudiantes experimentarán cuando estos alcancen un poco más de madurez. ¿Qué adelantamos con pedirles que lean clásicos, muchas veces cortos, aunque evidentemente necesarios para la adquisición de lengua y cultura españolas, si antes no les damos herramientas más sólidas? De hecho, las leyendas, con su carácter altamente descriptivo, promueven la conexión necesaria para ampliar el léxico y, por consiguiente, la oralidad, puesto que la lectura enriquece el léxico. Además, este género les parece atractivo y la conexión anteriormente mencionada produce efectos de identificación con su realidad adolescente, que ni pertenece al mundo adulto, ni tampoco a la niñez, que quedó atrás. Trazo aquí un paralelismo entre las obras románticas y los adolescentes.

LA PRÁCTICA Y LOS PROBLEMAS

En los CILs, hay 3 niveles de lengua: el Básico, que cuenta con 5 semestres, de B1 a B5; el Intermedio, con 4 niveles, de I1 a I4; el Avanzado, con 3 niveles, de A1 a A3.

El grupo con el que trabajé fue un B5, y por tanto no es solo el momento de transición de un nivel a otro, sino un momento de transición entre el Ciclo Básico y el Intermedio. Tenía la preocupación de que tuvieran herramientas léxicas adecuadas para cumplir la transición de manera nivelada. No se puede permitir que un estudiante de idiomas pase a otro ciclo sin tener las competencias adecuadas al ciclo que está concluyendo.

Fue detectado por mí, durante las primeras semanas del semestre, un problema de desnivel oral y de escritura. El grupo contaba con 20 alumnos y entre ellos solamente 3 tenían el nivel adecuado. Había, pues, un desajuste que tenía que corregir, y mucho más complejo y difícil desde el punto de vista emocional, ya que me gustaban mucho los estudiantes: tenía que hacerlo y lo hice. Y desde luego ya respondo a la pregunta: ¿cómo llegaron al B5, si no sabían lo suficiente? Pues la realidad es que el sistema de evaluación promueve este fenómeno: todo es observado y puntuado, desde las tareas de casa a las participaciones. Además, la media para acceder a un nivel superior es de 5,0 puntos, es decir, punto a punto los alumnos aprueban con notas medianas. Les suelo decir, cuando aprueban con 5,0 puntos o un poco más: «Oye, me debes la mitad de lo que tenías que saber para estar ahí, ¡eh! Voy a cobrártelo.»

Durante un semestre de curso muchas tareas y actividades son desarrolladas por los profesores, entre ellas las evaluaciones orales. Evidentemente, a lo largo del semestre se estará evaluando al alumno en cada competencia, y también su competencia oral será evaluada en más de un momento específico, a saber, participación, corrección de tareas, explicaciones sobre un tópico marcado por el profesor, ayuda a otro colega, prueba oral propuesta por la institución y un sinfín de otros momentos. Sin embargo, habrá un instante clave, la presentación de trabajos sobre Literatura. Estos deberán hacerse sin apoyo de resúmenes que ellos hayan hecho previamente, práctica a la que están acostumbrados en las escuelas de origen. Leer lo que van a presentar está expresamente prohibido, ya que la evaluación no es de lectura sino de oralidad. En este momento los profesores sabemos si el estudiante está capacitado, en su nivel específico, para reunir los elementos lingüísticos necesarios para la construcción adecuada del texto oral, puesto que va a contarnos la historia con sus propias palabras.

La orientación del trabajo se dio a partir de la división de los estudiantes en 5 grupos con 4 alumnos en cada uno. Cada grupo tenía una leyenda para trabajar. Les di un mes, tiempo más que suficiente para aclarar posibles dudas respecto a la presentación. Les sugerí dos formas de trabajo: teatralización, ya que algunos de ellos mostraron cierto gusto por el teatro, o contar la historia a través de carteles con diseños, recortes, montajes e imágenes que remetiesen a la historia.

A lo largo de este período, los estudiantes me hicieron consultas para aclarar ciertos puntos. Entre ellos, una estudiante, Carolyna Defensor, me sugirió hacer un cuaderno de dibujos, en lugar del trabajo con carteles. Quería dibujar a mano la historia y poner pequeños pasajes de la obra «La Corza Blanca» en las páginas.

Me pidió también presentar el trabajo de forma individual. Le pregunté por qué y me contestó que los compañeros no estaban reuniéndose para discutir y organizar el trabajo. Le di permiso para realizar el trabajo de esta manera, pero le dije que no leyera nada, que contase la historia con sus palabras, y me aseguró que iba a hacerlo así. En cada clase les preguntaba cómo iban con el trabajo, si necesitaban ayuda en algún punto, si necesitaban apoyo y me contestaban que estaban leyendo y que iban bien, que no necesitaban ayuda.

El día de la presentación, de los 20 alumnos, solamente 9 estaban presentes. Esto para mí no fue ninguna sorpresa. De una manera extraña intuí que iba a suceder algo así. Los profesores conocemos a nuestros alumnos. Evidentemente, los estudiantes pueden ocultar a sus profesores la realidad. Es, de cierta forma, natural que me ocultasen que no estaban logrando éxito con los textos, que no tenían la paciencia y el entrenamiento lector necesarios para abrir diccionarios y buscar los significados de las palabras desconocidas, que posiblemente estaban confiando en el sistema de evaluación, que siempre les permitía avanzar con notas medianas. Y esto fue efectivamente lo que más tarde confirmé con la mayoría de ellos. El problema fue que, al no presentarse a la presentación oral, estaban preparándose para el suspenso. Yo, como profesora, me preocupé, pero por otro lado sabía que ahora iba a ponerlos más equilibradamente nivelados.

Las presentaciones sucedieron con los alumnos que estaban presentes. Tres «grupos» presentaron los trabajos. Dos completos, con 4 alumnos cada uno, presentaron las leyendas «La Cruz del Diablo» y «Los Ojos Verdes», respectivamente, y las dos presentaciones fueron bastante provechosas. Las dos leyendas fueron presentadas con carteles. Carolyna Defensor, que presentó sola «La Corza Blanca», ya que su grupo la había abandonado definitivamente dos días antes de la presentación, hizo con mucha valentía una exposición y lo hizo de manera tan perfecta que tuvo no solo un resultado positivo en su aprobado, sino también recibió la admiración de los presentes, entre los que estoy incluida.

Como ya comenté, la estudiante preparó un material dibujado a mano alzada, con los pasajes más importantes de la leyenda, y lo presentó exactamente conforme le había pedido, sin leer absolutamente nada. Utilicé la palabra «valentía» porque, además de los problemas que tuvo con su grupo, la noche anterior a la presentación oral del trabajo, dejó su librito de dibujos encima de la mesita de noche, con la ventana abierta, y, desafortunadamente, hubo una tormenta que deterioró casi todo el trabajo. Por ello, para el día de la presentación tuvo que rehacer el trabajo que ya había hecho.

La clase siguiente a la presentación, todos estaban presentes. Les pregunté a los que habían faltado por qué no habían hecho el trabajo. Tampoco me buscaron para contarme los problemas. Me dijeron que no habían leído las leyendas porque las consideraron difíciles y porque tenían otras tareas de la escuela de origen (los alumnos van a sus escuelas en un turno y al CIL, que es complementario, en otro turno). Detecté en ellos algo de desinterés. Es decir, que aunque los profesores

busquemos formas de atraer a los alumnos con temas interesantes, aunque los orientemos de manera adecuada, no siempre tendremos éxito. La realidad cultural brasileña es extremamente compleja desde el punto de vista de la lectura. No se puede generalizar, pero la gran mayoría de los alumnos que tenemos pasa la mayor parte del tiempo viendo la televisión o navegando por internet, haciendo miles de cosas que, de muchos modos, no les ayudan a crecer intelectualmente. Esto es un problema de la cultura brasileña, esta es nuestra realidad y tenemos que convivir con ello todos los días. Muchas veces tenemos éxito, otras no. Y los profesores solemos considerar que esto es un fallo nuestro, que estamos haciendo nuestro trabajo de manera equivocada. Creí que podría haber hecho más de lo que hice, pero hasta hoy no he encontrado las respuestas que solucionen este problema. ¿Estamos atados a los métodos de evaluación? ¿La cultura brasileña de no leer es más fuerte que cualquier intento? Si una alumna logra éxito más que otros es porque es autodidacta, es decir, ¿no necesita tanto de un profesor? Estas fueron algunas preguntas que me impuse tras evaluar a los alumnos y, evidentemente, no aprobar a muchos de ellos.

CONCLUSIONES

Considerando todos los problemas relatados aquí, Bécquer, de muchos modos, muestra que sí puede funcionar como divisor de aguas, como nivelador oral, como vector condicionante en los estudios de lengua española. La experiencia con él me mostró que para una parte de los estudiantes es difícil leerlo sin tener la conciencia de que, para acceder a otros niveles y ciclos, tienen que esforzarse, entrenar y pasar unas horas más delante de un texto. En una palabra, tienen que invertir en su formación.

Hay que considerar también que muchos de estos estudiantes se ven obligados a estudiar lenguas aunque no quieran. En mi caso específico, como estudiante de graduación, si Bécquer me alumbró los caminos fue porque estudié algo que me interesaba, mientras que muchos alumnos están allí porque tienen que tener una nota en esa asignatura. No lo están por vocación o porque deseen perfeccionarse. De hecho, no entienden que estudiar lenguas pueda abrirles caminos, aunque se les repita todos los días.

Percibo también que la escuela tal cual está concebida tiene sus modelos y roles obsoletos. Estos modelos ya no funcionan, el mundo cambió y la escuela de enseñanza reglada, no. La herencia que viene con los estudiantes desde sus escuelas de origen se difunde y se mezcla con el tipo de enseñanza que ofrecemos en los CILs, es decir, que hay situaciones (para las que los alumnos ya establecieron límites de aprendizaje) en las que no se ven motivados desde la niñez a causa de las estructuras con las que cuentan en sus escuelas.

Esto, por lo tanto, es una discusión que quedará para otro momento, pero queremos subrayar aquí que nuestro esfuerzo como profesores de lengua española

en Brasil choca con obstáculos estructurales relacionados con nuestra cultura y nuestro modelo de enseñanza.

De todos modos, pese a las contrariedades a las que tenemos que enfrentarnos, podemos recibir buenas sorpresas, observar el ahínco con el que trabajan muchos alumnos y profesores, ver comprometidas producciones e ideas y, seguramente, percibimos que esto les servirá a los estudiantes para la vida, cuando entiendan que, cuantas más lenguas saben, menos fronteras tienen por delante.