TALLERES

Ventana Hispana: construyendo un itinerario cultural por el Instituto Cervantes Río de Janeiro

Adriana Marcela Bogado[1]

A lo largo del camino, cualquiera que sea
la cultura que los vio nacer,
los humanos tienen sed de belleza,
de sentido, de pensamiento, de pertenencia.
Necesitan de figuraciones simbólicas
para salir del caos.

Michèle Petit

1. INTRODUCCIÓN

La Ventana Hispana fue una de las primeras actividades que implementé en mi proyecto de enseñanza de español como lengua extranjera en La Fuente. Se trata de una actividad educativa y cultural para promover la construcción de vínculos con la lengua y las culturas españolas e hispanoamericanas (o fortalecerlos cuando ya existen), a partir del contacto con diversos objetos culturales y las narrativas que se construyen en torno a ellos.

La forma más frecuente de realizar la actividad es muy simple. Se trata de presentar una diversidad de objetos, relacionados con distintas manifestaciones culturales del mundo hispano; las personas participantes son invitadas a elegir uno de ellos y, a continuación, es narrada la historia del objeto en cuestión (como por ejemplo, su procedencia, a qué aspecto cultural o tradición remite, etc.). Finalmente, suele establecerse un diálogo en el que el participante reflexiona sobre su elección y la afinidad que siente por el objeto, por qué esa es su *ventana* al mundo hispano y podría reflejar un lazo con esa cultura, de forma general. Así, la metodología comprende los siguientes momentos:

a) Curaduría previa de los objetos.
b) Exposición propiamente dicha.
c) Elección del objeto por parte de los participantes.
d) Producción de narrativa en torno del objeto.
e) Momento de diálogo y reflexión.

---

[1] Profesora de español como lengua extranjera. Graduada como profesora de Lengua, Literatura y Latín (ISFD N° 39), y licenciada en Enseñanza de la Lengua y la Comunicación (Universidad CAECE), Argentina. Con máster y doctorado en Sociología por la UFSCar (Brasil). Actúa como profesora de castellano para extranjeros, en un microemprendimiento propio: La Fuente. Ensino de Espanhol, https://lafuentehispana.com/.

La idea de la ventana invita al movimiento de ver desde dentro, desde uno mismo, hacia afuera, hacia el exterior. Cuando abrimos una ventana de par en par, el aire, la luz, los sonidos exteriores, el paisaje… renuevan nuestro ambiente. Así también, abrir una Ventana Hispana es adentrarnos en un universo cultural que puede funcionar como catalizador de los procesos de enseñanza-aprendizaje en nuestras clases de ELE.

Para compartir mejor esta propuesta, a continuación, me dedicaré a abordar cómo surge la Ventana Hispana en mi praxis como profesora de ELE, y por qué puede ser comprendida como una práctica de transmisión cultural de acuerdo con Petit (2023). También mencionaré algunas implicaciones que derivan de esto, tanto para el profesorado como para los estudiantes de ELE. A continuación, presentaré la construcción y puesta en práctica del taller realizado durante el VII Simposio de Lengua y Literatura. Haré asimismo una breve referencia al proyecto «Masters of Arts: uma visita audioguiada bilíngüe à obra de grandes mestres das artes» (Alvim y Kloster, 2024), para presentar otras formas de abordar la transmisión cultural en contextos de enseñanza de lenguas extranjeras en el ámbito escolar. Finalmente, dejaré algunas reflexiones suscitadas por la experiencia llevada a cabo.

2. FUNDAMENTACIÓN

En 2017, cuando estaba comenzando a elaborar un proyecto propio de enseñanza de ELE, una cosa que me parecía limitante era que, generalmente, para hacer referencia a la lengua que era enseñada en las escuelas de idiomas solo se exponía la imagen de una bandera. Me parecía que vincular la lengua a un único símbolo era muy limitado para representar todo un universo cultural que, potencialmente, podría abrirse para los estudiantes y a partir del cual estos construirían su relación con el idioma.

Además, una preocupación que tenía (y mantengo) era saber qué podría conectar al estudiante con el idioma (¡él también era un universo!). Por eso, tener una noción de desde qué facetas subjetivas establece (y afianza) cada uno una relación para apropiarse de una lengua extranjera, y pasa a adoptarla como forma de expresión de sí mismo, pasó a ser clave.

En una oportunidad, llevé a la clase una maleta con diferentes objetos relacionados con el universo cultural español e hispanoamericano. Intenté seleccionar de mi acervo personal objetos que reflejasen diversas manifestaciones de la cultura de distintos territorios, como fotografías de personajes famosos, instrumentos musicales, barajas, joyeros, libros sobre diversas áreas, la versión del cómic *Mónica* en español, postales, tarot, objetos de artesanía de diferentes países (abanicos, caleidoscopios, molas, etc.), mapas turísticos, juegos de mesa, etc. Y, una vez en clase, al mejor estilo Mary Poppins, los fui sacando ante los ojos de un pequeño grupo de estudiantes. Una vez dispuestos en la mesa, solicité que cada

uno eligiera el objeto que más le llamaba la atención y, después, yo le contaría algo sobre él. Nacía así la Ventana Hispana.

Fue sorprendente para mí ver los objetos que los estudiantes seleccionaron. Recuerdo que una de mis alumnas eligió una postal del papa Francisco (Figura 1).



Figura 1. Papa Francisco. Jorge Mario Bergoglio. Tarjeta postal DLEDIT Roma.

En mi primera narrativa, improvisada, conté que compré esa postal en la tienda de recuerdos del Vaticano y que celebré tomando mate en la Plaza San Pedro, mientras me iba. Hablé de mi hábito de matear y relaté una anécdota de cómo el papa Francisco solía reconocer la nacionalidad de sus fieles uruguayos, argentinos, paraguayos o brasileños, a partir del tipo de mate que tomaban y, muchas veces, le ofrecían.

Después de la narrativa, cuando le pregunté a la estudiante el motivo por el cual había elegido la imagen, mientras sostenía la imagen en sus manos contó lo importante que la religiosidad era para su familia y para ella misma, que creía que el papa Francisco podía acercar a más personas a la Iglesia católica y que lo admiraba. Sus compañeros estaban alrededor de la mesa, cada uno sosteniendo el objeto que había elegido y escuchándola con atención y empatía. Fue realmente sorprendente que en una clase de estudiantes de posgrado en enseñanza de ciencias alguien compartiera algo tan personal y emotivo.

Considero que el objeto funcionó como un soporte material para una mediación, desde dentro hacia afuera y evidenció uno de los vínculos que esa estudiante podía establecer con el mundo hispano. De más está decir que después de sus palabras la charla fluyó y fue muy amena, pues surgió una diversidad de temas de

conversación en el grupo, como por ejemplo, la cultura gauchesca en Brasil y países limítrofes, como Uruguay y Argentina, la costumbre del mate, la producción de yerba mate, la leyenda guaraní sobre la yerba mate, etc.

Desde entonces, en los últimos ocho años, la Ventana Hispana se realizó en distintos eventos y contextos, como ferias de primavera al aire libre, encuentros de tecnología, eventos escolares y universitarios, ferias del libro, etc. Sin embargo, tuve que traducir el nombre de la actividad al portugués y empecé a divulgarla como: *Janela Hispânica*, porque muchos relacionaban el nombre con «venta» y querían adquirir los objetos.



Figura 2. Publicación para divulgación en Instagram.

En la Figura 2, pueden apreciarse algunos objetos que suelen estar expuestos en una Ventana Hispana (generalmente, son casi 50) y que enumero a continuación, para que puedan identificarlos y tener una idea de la diversidad a la que apunto:

Espejo de cartera doble con motivos árabes (Córdoba, España); mola tipo de arte textil tradicional de la etnia gunadule (Colombia y Panamá); tira de *Mafalda* (Argentina); abanico con motivos íberos del Museo y Poblado Ibérico de Can'Oliver (Barcelona, España); caleidoscopio, souvenir de la Casa Batlló de Gaudí (Barcelona, España); ocarina, tipo de instrumento de viento (Perú); alfombrilla de ratón con motivo de llama simpática (Brasil); carro de boyero con granos de café (Costa Rica); concha de los peregrinos del Camino de Santiago de Compostela (España); fotografía del edificio de la Sociedad Española de São Carlos-SP (Brasil); muñeco de arquero/portero de fútbol (Argentina); tarot gitano, escrito por un brasileño (España); petaca con calavera (México); souvenir del

Cerro de los Siete Colores (Mendoza, Argentina); plato pintado a mano con oro de ley (Granada, España); dije en madera y alpaca con motivo indígena (Argentina); calendario con motivo de tango (Buenos Aires, Argentina); joyero con motivo de mosaico trencadís, souvenir de la Casa Batlló de Gaudí (Barcelona, España).

Cada objeto nos conecta con una cultura, un territorio, un pueblo, una historia, por eso siempre se crea un momento muy especial, agradable y lúdico. El hecho de poder admirar los objetos, apreciar su belleza, tocarlos, elegir el que más llama la atención, en esa especie de exposición improvisada, de feria sensorial, suele generar un clima muy particular, como reflejan los registros de la Figura 3.



Figura 3. *Collage* de registro fotográfico de la actividad. Acervo personal.

Mientras preparaba el taller para el simposio tuve la suerte de encontrarme con la obra *Leer el mundo* de Michèle Petit, que me ayudó a comprender esta actividad como práctica de transmisión cultural. Analizando experiencias de lectura, la autora expone cómo la transmisión cultural es una forma de presentación del mundo a través de diversos tipos de narrativas, y que tiene como función tornar el espacio habitable y representable para que podamos situarnos en él. Es como si quien asumiera el papel de mediador declarase: «yo te presento el mundo que otros me transmitieron y del cual me apropié o te presento el mundo que yo descubrí, construí, amé» (Petit, 2023: 17). En esa experiencia, el mundo exterior e interior se despliegan simultáneamente. Pues,

> Sin narrativas —por lo menos una mitología familiar, unos pocos recuerdos—, el mundo permanecería allá como está indiferenciado; no sería de ninguna ayuda para que habitemos los lugares que vivimos y construyamos nuestra morada interior (Petit, 2023: 19-20).

Cuando se trata de nuestra propia cultura, la transmisión cultural tiene el papel de situarnos en la sucesión de generaciones de la que somos parte, incluso para «inspirar las propias narrativas que cada persona hará de su propia vida» (Petit, 2023: 23). Como destaca la autora, profesores, escritores, artistas, científicos, bibliotecarios, promotores de lectura, psicólogos, etc., desempeñan el papel de mediadores culturales, promoviendo una reconstrucción del yo y de las sociabilidades.

> Esto también implica una nueva presentación del mundo, del espacio, con la ayuda de textos y del contacto con obras de arte. Por medio de la apropiación de palabras, de historias, de retazos de saberes que los participantes transforman en una especie de tela viva, la relación con los lugares puede ser remodelada, reconfigurada (Petit, 2023: 35)[2].

Como profesores de ELE ejercemos este papel de mediadores culturales; cuando presentamos otros universos, buscamos que nuestros estudiantes se apropien de lugares más allá de los habituales y, en ese sentido, la transmisión cultural desempeña un papel clave. Como nos recuerdan las palabras de Rachit Dhawan, cuando le preguntan si aprender un idioma es sinónimo de conocer la cultura:

> De hecho, son las dos caras de la misma moneda. La personalidad de un individuo no solo se adapta a las nuevas palabras y sonidos de un nuevo idioma, sino que también crece interiormente hacia una nueva expresión cultural. No solo le ofrece una nueva forma de vida, sino también una conexión con otra parte del yo (Berry, 2017)[3].

¿Y qué implicaciones tiene esto para nosotros como profesores de ELE? Primero, entendernos como agentes de transmisión cultural requiere que busquemos instancias para nutrirnos con cultura. Michèle Petit dice que «los recursos culturales son tan vitales como el agua, o casi eso» (2023: 87). Entonces, nosotros tenemos que ser capaces de implicarnos en afianzar nuestra competencia intercultural, como parte de nuestro desarrollo profesional. Por otro lado, cuando creamos instancias para promover la competencia intercultural de nuestros estudiantes debemos estar abiertos a las exploraciones que ellos emprendan, que estarán moduladas por cuestiones como generación, identidades sociales, afinidades personales, etc. Claro que es prácticamente imposible abarcar el universo cultural hispánico, pero podemos tornarnos *sujetos de la experiencia* guiados por el sentido en la misma lengua que enseñamos:

> Si escuchamos en español, en ese idioma en el que la experiencia es «lo que nos pasa», el sujeto de la experiencia sería algo así como un territorio de paso, algo así como una superficie sensible en la que lo que sucede afecta de alguna manera, produce algunos afectos, inscribe algunas marcas, deja algunas huellas, algunos efectos (Larrosa, 2002: 24).

---

[2] Traducción propia.

[3] Traducción propia.

En Bogado (2024), siguiendo a Larrosa, señalé que para que la experiencia tuviera lugar era necesario un gesto de detención. Esta vez, me parece pertinente su visión sobre el sujeto de la experiencia que se caracteriza, no por su actividad, si no por una pasividad que está más allá de la oposición entre activo y pasivo, que implica apertura, receptividad, paciencia, disponibilidad y atención. Siendo así, «Solamente el sujeto de la experiencia está, por lo tanto, abierto a su propia transformación» (Larrosa, 2002: 25-26). Y este es el desafío más o menos implícito con el que se deparan los aprendices de una segunda lengua o una lengua extranjera.

En ese sentido, es apropiado reflexionar con Paiva (2009) al respecto de cómo ese sujeto ve la adquisición de esa lengua. Ella sugiere utilizar el término *afiliación* para sustituir el de *aculturación*, pues este podría relacionarse con un rechazo a la propia cultura o como pérdida de identidad (Revuz, 1998). Mientras que

> Afiliación tendría que ver con el grado de relación con la cultura de la segunda lengua o con los hablantes de esa lengua y la construcción de identidades. Afiliaciones con la segunda lengua funcionan como un potente combustible que mueve el sistema de ASL» (Paiva, 2009: 35-369)[4].

Así, entiendo la afiliación como adhesión o adopción, fruto de un proceso de mediación cultural, que puede ayudar a un proceso que es vivido en ocasiones como pérdida, renovación o espacio de libertad (Revuz, 1998). Como profesores estamos orientados a desarrollar competencias que nos implican como agentes de ese proceso:

> El profesor, consciente de su propia identidad y desde una actitud de apertura y respeto, se esfuerza por conocer y comprender las culturas y lenguas presentes en el entorno y las de las personas con las que interactúa (por ejemplo, alumnado, compañeros del centro, profesores e hispanistas del país) y desarrolla una nueva perspectiva que le permite poner en relación lo propio y lo ajeno, y facilitar el diálogo y el entendimiento intercultural (Instituto Cervantes, 2012: 19).

Al mismo tiempo, en lo que respecta a la actuación con nuestros alumnos, necesitamos ser capaces de orientar sus procesos de toma de conciencia de su propia identidad cultural (Instituto Cervantes, 2012). Y, a veces, es solo conociendo y entendiendo otra cultura, identificando semejanzas y diferencias que lograrán comprender la propia.

Unas veces, será una coyuntura específica, algo que ocurre en el mundo hispano, lo que nos motive a tematizarlo en clase. Otras, será la *ola hispana* que viene, que se aproxima, por ejemplo, con exposiciones de grandes figuras (como las que tuvimos en San Pablo, *Desafio Salvador Dalí* o *Chaves: A exposição*), recitales (RDB), etc. Tal vez sea difícil programar una lección-paseo, pero podemos hacer el movimiento nosotros, siguiendo nuestras afinidades, para nutrirnos y seguir fortaleciéndonos. En ocasiones, será el material didáctico el que contribuya, con

[4] Traducción propia.

actividades en las que se exploran aspectos culturales y el impacto que tienen en la sociedad actual.

En ese sentido, sugiero ver el abordaje presentado sobre la llamada *economía naranja* en el libro del alumno de *Gente Hoy 2*, de Ernesto Martín Peris y Neus Sans Baulenas (2015). Justamente los objetos que componen una Ventana Hispana son fruto de la producción artística e intelectual, del talento, de la creatividad y de la herencia cultural. La noción de *economía naranja* pone en evidencia cómo la producción de bienes y servicios culturales genera valor financiero, y, sin embargo, suele ser desvalorizada y descuidada[5]. Así se pueden establecer varias posibilidades de discusión, de conexión, relacionándolo con el contexto vivido por nuestros alumnos.

En ocasiones, seremos nosotros mismos, como agentes de transmisión cultural, los que tendremos que generar esas instancias. De hecho, este taller surgió en un proceso así, como comparto a continuación.

3. CREACIÓN Y PUESTA EN PRÁCTICA DEL TALLER

Durante la edición de 2023 de este Simposio de Lengua y Literatura, mientras caminaba por los pasillos y otros espacios del Instituto Cervantes de Río de Janeiro como participante del evento, fui apreciando pósteres y reproducciones de cuadros de artistas famosos del mundo hispano, y carteles y folletos de divulgación de actividades que se habían desarrollado recientemente o tendrían lugar en la mencionada institución. Hasta me divertí un poco por las coincidencias, como muestra la Figura 4.



Figura 4. Frida y yo. Fuente: Colección personal.

[5] Recomiendo la lectura de la obra «La Economía Naranja: una oportunidad infinita», de Buitrago y Duque (2013).

En medio de las actividades de un evento formativo, de las interacciones con colegas, del reencuentro con amigos, de la participación en talleres e, incluso, de haber impartido uno de ellos (Bogado, 2024), logré colocarme como sujeto de experiencia y hacer un gesto de reflexión:

> parar para pensar, parar para mirar, parar para escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio, y escuchar más despacio; parar para sentir, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos (Larrosa, 2002: 24).

Era la primera vez que estaba allí y dediqué algunos intervalos a experimentar el espacio físico del Instituto Cervantes tal como se ofrecía: un lugar muy rico y vivo a partir del cual podía conectarme con diversos aspectos y manifestaciones de las culturas hispana e hispanoamericana. Realmente, participaba del evento porque buscaba material, ideas, *nutrición* para mis clases. Lógicamente, a mi alrededor había objetos culturales que ya conocía por ser nativa argentina, por haber tenido una formación orientada en ese sentido y también por mi propia trayectoria de vida y mis intereses. Incluso así, hubo verdaderas novedades para mí como, por ejemplo, la tradición de las Fallas de Valencia, las creaciones desconcertantes del fotógrafo Chema Madoz[6] o la misma figura de Nélida Piñon.

Como profesora de ELE, interpreté el espacio desde mi práctica, esos objetos presentes eran mucho más que decorativos y poseían un potencial pedagógico, y una forma de trabajarlos podría ser desde la perspectiva de la Ventana Hispana. En este caso, no restringiéndonos a lo que cabía dentro de una maleta o a los objetos que podíamos disponer en una mesa, sino a lo que ya estaba presente en el ambiente del Instituto, una especie de museo potencial, y a partir de ahí construir un recorrido cultural. Así fue como surgió la idea de este taller. Volví al Instituto cuando el evento había finalizado y pedí autorización para realizar un registro fotográfico que me serviría para elaborar mi propuesta y, por supuesto, como material para trabajar con mis alumnos.

Un año después, el día 25 de octubre de 2024, realizamos el taller, que contó con ocho participantes. Inicialmente, conté los participantes la forma en que surgió la Ventana Hispana y compartí algunas experiencias realizadas, así como su fundamentación. Después, les pregunté si, durante el tiempo que habían pasado en el Instituto, algún objeto expuesto les había llamado especialmente la atención y podría encuadrarse en esta propuesta de Ventana Hispana.

Al principio, solo dos personas habían registrado algo en ese sentido. En general, no habían prestado mucha atención a los objetos expuestos en el edificio e, incluso, quienes trabajaban allí necesitaron realizar un esfuerzo para pensar en un objeto específico desde esta perspectiva. Como reflexiona Ángel Gabilondo Pujol,

---

[6] Quien todavía no lo conozca, eche un vistazo en su Instagram @chemamadozphotographer.

> Despertar a lo que está a nuestro alrededor no es siempre lo más frecuente. De hacerlo, nos podríamos asombrar. Quizá sería suficiente con fijarnos, con escuchar, para modificar nuestra mirada (Gabilondo Pujol, 2013).

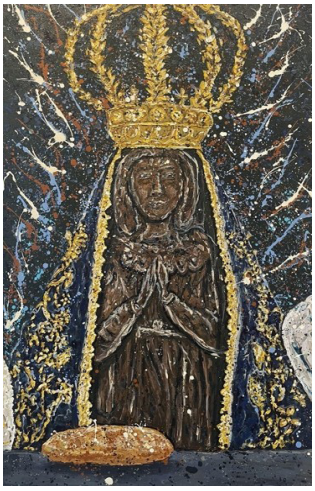
Para el desarrollo del taller, la metodología que normalmente consta de cinco momentos (Curaduría previa de los objetos, Exposición propiamente dicha, Elección del objeto por parte de los participantes, Producción de narrativa en torno del objeto, Momento de diálogo y reflexión) fue adaptada. En el Instituto los objetos ya estaban presentes en el ambiente, por eso, los participantes fueron invitados a realizar el siguiente paso: Elección del objeto. Así, recorrieron el edificio para ir en busca de *su* Ventana Hispana. Continuando con la dinámica del taller, la otra alteración que realizamos fue que, después de escoger el objeto, tenían que tomar una fotografía y ellos mismos escribir una narrativa libre para compartirla con el grupo en el Momento de diálogo y reflexión.



Figura 5. *Collage* de registro fotográfico realizado durante la elección del objeto y la producción de narrativas. Fuente: Colección personal.

En la propuesta inicial del taller, la idea era crear nuestro itinerario cultural colocando un código QR en cada uno de los objetos trabajados que llevase a las narrativas, para así compartirlas con los otros participantes el último día del evento. Pero este proceso requería más tiempo del que habíamos programado y nuestro taller tuvo lugar en las sesiones finales del simposio. Por mi parte, una dificultad añadida fue el haber creado un archivo único para el taller, en lugar de un documento para cada participante, por lo que, cuando uno de ellos subía su registro borraba el de otra persona. Al final, terminaron enviándome la fotografía y la narrativa por correo electrónico para poder ponerlos en común en el Momento de diálogo y reflexión con el grupo.

A continuación, comparto los objetos elegidos por los participantes y las narrativas que produjeron durante el taller.

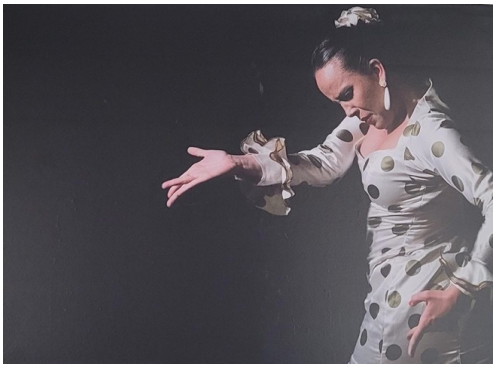


Soy católica y la imagen de Aparecida me recuerda que hace mucho que no voy al santuario a visitarla.

Todos los años solía ir a visitarla en su santuario, pero desde 2020 no lo hago. La última vez fue antes de la pandemia.

La santa es conocida como la «Padroeira do Brasil» y para mí es mi protectora.

Figura 6. Ventana de Adilene.



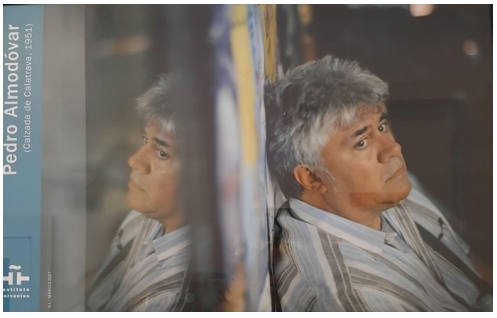
Fuerte y valiente

Muy soñadora, así era Lupita. De lo lindo se imaginaba la vida. De niña pensaba en ser bailarina. A los quince, quería ser azafata; a los veinte, periodista. A los treinta, empezó a estudiar español.

Se matriculó en el curso intensivo de español, tenía ganas de vivir su nueva vida. Estaba encantada por la lengua, la literatura y la cultura española, con sus profesores y sus compañeros de clase.

El octavo día de clase salió a pasear por los pasillos del centro de idiomas, cuando vio la foto de una bailaora de flamenco. Desde ese día decidió ser y vivir lo que siempre quiso ser: fuerte y valiente.

Figura 7. Ventana de Carine.



Decir Pedro Almodóvar es decir España.

Sus películas melodramáticas con toques de comedia se han convertido en un referente del cine español.

Sus obras están llenas de color y en ellas siempre se destacan los personajes femeninos: mujeres fuertes, complejas y multifacéticas.

Almodóvar nos trae la esencia de la vida española.

Figura 8. Ventana de Dayra.

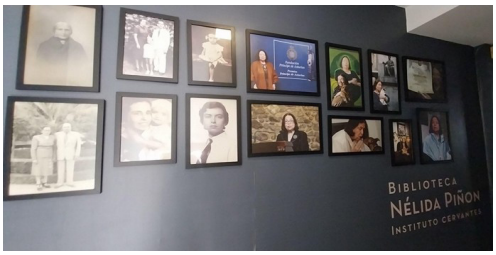


Figura 9. Ventana de Josune.

Yo, como los padres de Nélida Piñon, soy una inmigrante que vino hace más de 20 años a una tierra que me acogió.

A esta tierra, Brasil, la siento ya como mía.

Cuando me preguntan de dónde soy, automáticamente respondo que del País Vasco. Sin embargo, creo que en realidad pertenezco y soy de dos mundos. No sé de cuál.



Figura 10. Ventana de María.

Muchos gallegos decimos que no creemos, pero no nos falta un poco de respeto, por si acaso.

Nací, me crie y viví en Galicia hasta mis 14 años, y el ver el cartel me llenó de recuerdos y vivencias de esa época.

Galicia es una región que está situada al noroeste de España conocida por su cultura, paisajes verdes, está bañada por el mar Cantábrico y el océano Atlántico.

Como buena gallega sé que es una región mágica y que merece la pena pasar unos días por allí, ¿y las bruxas? Bueno, ¡haberlas, haylas!



Figura 11. Ventana de Mariana.

Tumi es un ser sobrenatural, que cuando diseñado en una piedra de oro se vuelve un doctor sanador, que corta y permite que con el corte se liberen las impurezas presentes en el cuerpo humano del individuo.

Ha sido usado como un objeto fundamental en la Antigüedad en distintas partes de Perú.

Cuando un cuerpo humano es abierto con un Tumi, este objeto sagrado tiene el poder de sacar las impurezas, sean ellas físicas o no, como si fuera un potente transmutador de energía, y la transforma en energía positiva.

El oro tiene ese papel transmutador, de retirar partes dañadas del cerebro.

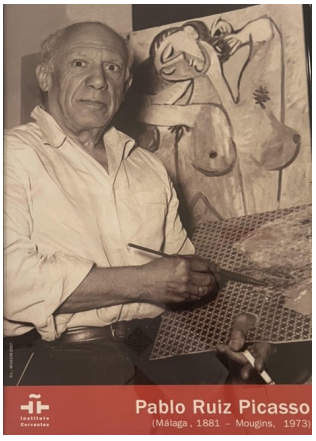


El cuadro de San Jorge me hace viajar en el tiempo, veo a Francisco (Paquito) de 12 años en el taller del abuelito Kike (Galdós Rivas, pintor peruano).

Puedo casi sentir el olor de los óleos misturados en el tiner, el polvo y el pisco.

Siento con mis dedos la textura áspera de los sofás viejos. Pero lo que más me llama la atención son tres cajas, que juntas tienen la imagen de un caballo. Es el whisky White Horse (caballo blanco), que para mí, en ese momento de la vida, era un rompecabezas para niños, que contenía el refresco de los adultos.

Figura 12. Ventana de Paco.



Soy profesora del Colegio Miguel de Cervantes, en SP y esta imagen de Pablo Picasso fue mi ventana hispana, pues me recuerda un proyecto llamado «Picasso, trazos coloreados de la paz», que hice con mis alumnos.

En él, descubrimos que Picasso fue el creador de la imagen de la paloma de la paz, símbolo de armonía entre los pueblos. Aunque la imagen lleva arquetípicamente tal concepto, el pintor fue responsable de definirla en rasgos que siempre han determinado su importancia y de concretarla como emblema.

¡Reflexionar con mis alumnos sobre el arte y la paz con un artista español fue una experiencia muy feliz para mí!

Figura 13. Ventana de Roberta.

El taller tuvo casi una hora y media de duración, fue dinámico, intenso y muy emocionante, principalmente, en el momento de compartir las Ventanas que nos conectaron con el mundo hispano, con los otros y con nosotros mismos. Las narrativas reflejan recuerdos de la infancia, experiencias profesionales enriquecedoras, la conexión con la espiritualidad, lo sagrado, diferentes manifestaciones artísticas, así como procesos de pertenencia, identidad y (re)construcción del yo.

Como forma de disponibilizar el material, una de las profesoras presentes, a partir de una experiencia suya en la escuela, sugirió compartir el itinerario construido en la plataforma digital Padlet, que es gratuita y en la que es posible crear murales colaborativos, utilizando recursos multimedia, como fotos y documentos (en nuestro caso), pero también videos y audios. Lo interesante de Padlet es que permite la interacción entre las personas, pues es posible añadir comentarios en cada publicación, y calificarla dando estrellas, por ejemplo. Después de la experiencia, los trabajos fueron compartidos con los participantes en esa plataforma.

La Ventana Hispana abre espacio para desarrollar proyectos interdisciplinares en la escuela. Es difícil pensar que con la carga horaria de ELE podamos hacer muchas cosas, pero podemos unirnos a otros colegas para desarrollar proyectos conjuntos, y esta idea de trabajar la transmisión cultural posibilita esa colaboración. Yo suelo presentar una diversidad de objetos, pero otra alternativa que podría orientar la curaduría sería elegir una categoría o tema, una época, concentrarse apenas en un/a autora, en un género, etc.

En ese sentido, quisiera citar el proyecto *Maestros of Arts: uma visita audioguiada bilíngüe à obra de grandes mestres das artes*, desarrollado por las profesoras Cristiane Leite da Costa Kloster y Érica Alvim, de español e inglés, respectivamente, pues se trata de un ejemplo de articulación entre dos asignaturas de LE, en que alumnos de octavo año asumen el rol de agentes de transmisión cultural. Según manifestaban en el cartel de la exposición, que incluía obras de artistas de países anglófonos e hispanohablantes,

> El objetivo de este proyecto fue no solo explorar la cultura y el arte de esos países, sino también desarrollar habilidades de comunicación en las dos lenguas. Y cada alumno contribuyó para que esa vivencia se tornase un momento de apreciación artística, así como una experiencia multilingüe y multicultural (Alvim y Kloster, 2024).

Para preparar la exposición que tuvo lugar durante la 30° Feria del Conocimiento de la Escuela de Educación Infantil y Fundamental Oca dos Curumins (São Carlos-SP), las profesoras les propusieron a los alumnos formar pequeños grupos y elegir un artista plástico a partir de una lista de diez representantes de países anglófonos e hispanohablantes. Los estudiantes eligieron también una obra conocida del artista para reproducirla y escribir un texto en inglés y español presentando al artista. Durante el proceso, los textos pasaron por revisión por parte de cada una de las profesoras. Después, con el texto corregido, los estudiantes hicieron la grabación y lo subieron a YouTube. Durante la exposición, los visitantes apreciaban la obra expuesta y leyendo el código QR tenían acceso al audio para conocer más acerca del autor. Como ejemplo del material expuesto, comparto a continuación el trabajo sobre Banksy, un artista británico, que puede servir de inspiración.



Figuras 15 y 16. Obra de Banksy «Niña con el globo», reproducida y gentilmente cedida por el alumno Emiliano. Panel informativo de la exposición que acompañaba la reproducción del artista[7].

[7] Audio disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=jbH9Zn6kAWA

4. A MODO DE CIERRE

Más arriba dije que era prácticamente imposible abarcar el universo cultural hispánico como forma de valorar su diversidad y su grandeza, pero también para moderar la frecuente exigencia de tener más información. De mi parte, considero que es *humanamente* posible experimentar ese universo siendo *territorio de paso* (Larrosa, 2002). Como nos recuerda el epígrafe de Michèle Petit, «A lo largo del camino, cualquiera que sea la cultura que los vio nacer, los humanos tienen sed de belleza, de sentido, de pensamiento, de pertenencia». Así se aproximan muchos de nuestros estudiantes, así nos acercamos también nosotros a partir de nuestra elección profesional.

De hecho, durante el taller, los participantes lograron saciar momentáneamente esa *sed*. Creamos un breve, pero profundo, momento de detención, para descubrir nuevas ventanas en el ambiente que transitamos, cotidiana u ocasionalmente. Esas ventanas, más allá de conectarnos con el mundo hispano, posibilitaron que (re)descubriésemos y compartiéramos sensaciones, recuerdos, emociones, afectos, marcas, creencias, huellas, efectos, etc., que, como sujetos de la experiencia, la vida imprimió en cada uno. Como afirma Larrosa Bondía, «La experiencia y el saber que deriva de la misma son lo que nos permite apropiarnos de nuestra propia vida» (2002: 27). Este es el movimiento que, a veces, como la parte sumergida del iceberg, puede tener lugar en nuestras clases de ELE.

Por eso, intenté compartir de forma detallada cómo fui construyendo, comprendiendo y adaptando esa práctica cultural y educativa que denominé Ventana Hispana y que refleja una forma de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera. Mi intención con el taller era que otros profesores vivenciaran esta práctica y, después, pudieran darle (o no) un lugar en sus contextos de actuación, implementándola, adaptándola o, simplemente, utilizándola como fuente de inspiración para dejar surgir algo totalmente diferente.

Agradezco a todos los participantes del taller que tuvieron la gentileza y el coraje de adentrarse en la experiencia. Agradezco a los organizadores del VII Simposio de Lengua y Literatura, que apoyaron la puesta en práctica de esta propuesta en el Instituto Cervantes de Río de Janeiro y que, después, con compromiso y delicadeza nos recordaron la importancia de colocar por escrito lo vivido en estas actas. Así, siguen contribuyendo con nuestro proceso formativo.

¡Muchas gracias!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvim, Érica, y Kloster, Cristiane L. da C. (2024). «Maestro of Arts: Uma visita audioguiada bilíngue A obraeme grandes mestres das artes». 30.ª Feira do Conhecimento da Oca dos Curumins, 28 de setembro. São Carlos/San Pablo.

Berry, Sarah (2017). «The essence of Life». *The Statesman*. Disponible en: https://www.thestatesman.com/features/the-essence-of-life-1500021061.html. Consultado el 24 de febrero de 2025.

Bogado, Adriana (2004). «Vivenciando el universo de los sueños en las clases de ELE: Club del Libro en Español». VI Simposio de Lengua y Literatura. Río de Janeiro: Instituto Cervantes, pp. 96-109. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/rio_2023/12_bogado.pdf. Consultado el 23 de febrero de 2025.

Buitrago Restrepo, Felipe, y Duque Márquez, Iván (2013). *La Economía Naranja: Una oportunidad infinita*. Bogotá: BID & Puntoaparte Bookvertising.

Champetier de Ribes, Brigitte (2016). *Empezar a constelar*. Madrid: Gaia Ediciones.

Gabilondo Pujol, Ángel (2013). «Mirar alrededor». El salto del Ángel, Sociedad, *El País*. Disponible en: https://blogs.elpais.com/el-salto-del-angel/2013/11/mirar-alrededor.html. Consultado el 23 de febrero de 2025.

Instituto Cervantes (2012). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf. Consultado el 20 de febrero de 2025.

Larrosa Bondía, Jorge (2002). «Notas sobre a experiência e o saber de experiência». *Revista Brasileira de Educação*, 19, 20-28. Disponible en: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf. Consultado el 21 de febrero de 2025.

Martín Peris, Ernesto, y Sans Baulenas, Neus (2015). *Gente hoy 2. Libro del alumno*. Barcelona: Editorial Difusión.

Paiva, V. L. M. de (2009). «Como o sujeito vê a aquisição de segunda língua». En Arnaldo Cortina y Sílvia Maria G. da C. Nasser (eds.): *Sujeito e Linguagem*. San Pablo, Brasil: Cultura Acadêmica, pp. 29-46.

Petit, Michèle (2023). *Ler o mundo. Experiências de transmissão cultural nos dias de hoje*. São Paulo: Editora 34.

Revuz, Christine (1998). «A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio». En I. Signorini (ed.): *Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, pp. 213-230.