El uso de textos literarios en la enseñanza de español para alumnos brasileños: una propuesta de inclusión social

Ivan Rodrigues Martin
(Pontifícia Universidade Católica-SP)

Las nuevas exigencias gubernamentales para la enseñanza de lengua extranjera en las escuelas públicas brasileñas están basadas en la premisa de que la inclusión lingüística debe contribuir para la inclusión social de los jóvenes. Para que eso ocurra efectivamente, el aprendizaje de los contenidos comunicativos y gramaticales de una lengua extranjera tiene que estar relacionado al acercamiento de los estudiantes a la realidad histórica y social de los países en que se habla el idioma objeto de estudio. Y esta tarea nos toca a nosotros, los profesores de español que actuamos en las escuelas oficiales brasileñas. Al preparar una clase, además de los contenidos gramaticales y comunicativos, tenemos que preocuparnos también con la formación más amplia de los alumnos, e incluir el trabajo de concientización que tiene que estar en la base de toda práctica pedagógica.[1]

En otras palabras, la actuación del profesor de lengua extranjera en una escuela oficial no debe limitarse a la enseñanza para un aprendizaje técnico del idioma. Más que eso, es necesario que se piense el aprendizaje de una lengua como instrumento propiciador de otros aprendizajes que tengan como objetivo la concientización de los estudiantes y, consecuentemente, la disminución de las diferencias sociales, principalmente en un país como el nuestro, donde la pésima distribución de las riquezas empeora día a día y, por consiguiente, cada vez menos personas pueden acceder a los derechos humanos.

En esta comunicación, intentaremos contestar a una pregunta fundamental: ¿cómo podemos, a través de nuestra actividad profesional, contribuir para la construcción de un Brasil menos desigual? O entonces, ¿sería posible poner nuestra labor pedagógica al servicio de la ampliación de los derechos humanos?

Podemos pensar que enseñando a nuestros alumnos de escuelas públicas una lengua extranjera, quizás ellos tengan más oportunidades profesionales y, por consiguiente, tendrán acceso a más derechos. Eso puede no ser poco, sin embargo no es suficiente. Solo se puede contribuir efectivamente para la garantía de los derechos humanos si se tiene una perspectiva colectiva, no individual. Si se piensa que nuestros alumnos son conscientes de que aquello que aprehendieron en la escue-

---

[1] Para reflexionar teóricamente sobre este tema, algunas obras del educador brasileño Paulo Freire son fundamentales: *Educação como prática da liberdade.* Introdução de Francisco C. Weffort. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967, 150 p. *Aprendendo com a própria história.* Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 168 p. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.* Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992, 245 p.

la pública debe ser socializado con los otros que allí no estuvieron, y así, sucesivamente.

En ese sentido, se exige de nuestra actividad profesional mucho más de lo que comúnmente se suele observar en las diversas guías didácticas nacionales o importadas, destinadas a la enseñanza del español para extranjeros. Hay que tener en cuenta que el aprendizaje de un idioma está íntimamente vinculado al conocimiento de las costumbres de otros pueblos y que la relación entre lengua y cultura puede ser un estupendo punto de salida para ampliar la conciencia de nuestros alumnos y, consecuentemente, para que luchen por los derechos humanos. Y una de las maneras más a mano que tenemos para conseguir eso es la utilización de textos literarios en las clases de lengua extranjera.

LA LITERATURA COMO DERECHO

En el ensayo *Derecho a la Literatura*[2] —publicado primero en portugués y luego traducido al español por la editorial Fondo de Cultura Económica—, el crítico literario brasileño Antonio Candido establece una estrecha relación entre el acceso a los textos literarios y a los derechos humanos. Según el profesor de la Universidad de São Paulo, solo se puede pensar en derechos humanos si se reconoce que aquello que consideramos indispensable para nosotros también lo es para el otro. O sea, si reconocemos que el otro tiene exactamente los mismos derechos que tenemos nosotros.

Para desarrollar su argumentación, Antonio Candido utiliza la idea de un sociólogo francés, el dominicano Fray Louis-Joseph Lebret, que divide las cosas a que uno tiene o no acceso en «bienes compresibles» y «bienes incompresibles». Entre los primeros, están la comida, la vivienda, la ropa, etcétera. O sea, todo lo que necesitamos para mantener nuestra integridad física en condiciones dignas. Entre los segundos, están los cosméticos, los adornos, etcétera. En otras palabras, aquello que es superfluo a nuestra existencia. Es muy corriente que todos estén de acuerdo de que pobres y ricos tienen derecho a los bienes incompresibles pues eso les garantizaría su integridad física y, sea por piedad o por miedo, a nadie se le ocurre negar dichos derechos a todas las personas, sin distinciones. Y la literatura, ¿a cuál de los dos grupos pertenece? ¿A la de los bienes compresibles, cuya necesidad humana tiene que ser satisfecha, o a la de lo bienes incompresibles, cuyo acceso o privación no resultaría muy perjudicial a la gente?

Para contestar a esa pregunta, el profesor Candido afirma que si por un lado la comida puede asegurar nuestra integridad física, o contribuir decisivamente para ello, por otro, el acceso a la literatura es también una de las necesidades que no puede dejar de ser satisfecha pues, según el crítico brasileño, es ella el sueño

---

2 Antonio Candido «O direito à literatura», en *Vários Escritos*, São Paulo, Companhia das Letras.

despierto de las civilizaciones y así como no es posible que haya equilibrio psíquico sin el sueño, quizás no haya equilibrio social sin la literatura.

Es decir, si nuestro organismo físico depende del agua y de la comida como garantizadores de su funcionamiento saludable, para nuestra organización psíquica necesitamos interactuar con la narrativa literaria, pues a diferencia de los sentimientos humanos reales, cuya organización no siempre es posible de comprensión, el acceso a la creación artística ficcional posibilita nuestro encuentro con un modelo de coherencia generado por la fuerza de la palabra organizada y eso ejerce papel ordenador de nuestra mente, capacitándonos para ordenar nuestros sentimientos y nuestra visión de mundo. Al transponer a la ficción la desorganización psíquica de un personaje, el poeta trasforma lo que no tiene forma y lo que no está expresado en estructura organizada y eso se nos presenta como modelo posible para superar el caos de nuestra existencia.

En ese sentido, por negar y confirmar, por proponer y denunciar, por apoyar y combatir, la literatura nos posibilita que vivamos dialécticamente los problemas, garantizando la formación menos caótica de nuestra personalidad. Y si, como defensores de los derechos humanos, reconocemos que toda la gente tiene derecho a la comida, a la vivienda, a la ropa, a los servicios, tenemos que reconocer también que toda la gente tiene derecho a la ficción, a la poesía, a la prosa, en fin, que toda la gente tiene derecho a la literatura.

EL TEXTO LITERARIO EN LAS CLASES DE LENGUA EXTRANJERA

Seguros de que el carácter simbólico presente en los textos literarios puede contribuir para sensibilizar a los alumnos sobre los problemas sociales de nuestro tiempo e incentivarlos para que actúen en el sentido de construir un mundo menos injusto, entendemos que es fundamental utilizar en nuestras clases actividades didácticas elaboradas a partir de textos literarios, producidos en los distintos países de habla hispánica.

Para que el trabajo con textos de ficción sea efectivamente productivo para la aprehensión tanto de contenidos gramaticales y comunicativos, como de contenidos que humanizan a la gente y que promueven la conciencia sobre los problemas de nuestro tiempo, presentamos a continuación algunas sugerencias en ese sentido.

Primero hay que pensar en el tamaño del texto y en la posibilidad o no de que los alumnos lo lean integralmente. Aunque sea muy interesante propiciar el contacto de los estudiantes con la literatura canónica a través de fragmentos de novelas, poesías o cuentos, eso no contribuye efectivamente para la comprensión del texto como estructura cerrada y, por eso, representativa de una existencia supuestamente organizada a través del uso simbólico del lenguaje. Así, lo más conveniente sería utilizar en las clases de lengua extranjera textos completos y, de preferencia, que puedan ser leídos varias veces para que sea posible observarlos

minuciosamente en su propia estructura e intentar comprender cómo su organización sintáctica sirve para corroborar su contenido comunicativo. O sea, cómo forma y contenido, estructura y semántica dialogan entre sí y también cómo dialogan con el contexto de su enunciación.

Además de los poemas, que en general son cortos y por eso pueden ser trabajados más detalladamente en una clase, también es bastante productivo utilizar narrativas literarias breves y concisas, muy corrientes actualmente. Se trata de textos pertenecientes al género «microrrelato», inventado por uno de los más importantes escritores hispanoamericanos, el hondureño Augusto Monterroso. En ese tipo de texto, el desafío del escritor es crear una historia de ficción que reproduzca una cuestión compleja y de carácter universal a través de un texto sencillo y muy corto.

Además del ya citado Monterroso, actualmente muchos otros escritores se dedican a la producción de este tipo de texto. En 2001, el periódico español *El País* publicó en cinco ediciones de su revista semanal los microrrelatos producidos por cincuenta y un escritores españoles, en homenaje al escritor hondureño, inventor del género. En América, el principal representante de ese tipo de producción literaria es el escritor Eduardo Galeano, uno de los más importantes intelectuales de nuestro tiempo que, después de sus *Venas abiertas de América Latina*, ha publicado muchos libros con microrrelatos que traducen literariamente la contradictoria realidad histórica y social de nuestro tiempo[3].

Otro aspecto sobre el cual es necesario reflexionar cuando se eligen textos literarios para usar en clases de lengua extranjera se refiere al lenguaje utilizado por el autor. Para que el trabajo con el texto sea efectivamente productivo, es fundamental ofrecer al alumno textos que él sea capaz de entender al principio, por lo menos literalmente. El entendimiento de los sentidos del texto, de los símbolos que componen su contenido, es lo que debemos proponer cuando elaboramos una actividad didáctica a partir de un texto literario. Pero para que el alumno no rechace de antemano esa posibilidad de aprendizaje, es fundamental que él tenga la sensación de que puede comprender el texto, aunque tenga que utilizar diccionarios y glosarios.

Y para que la actividad con el texto literario sirva efectivamente para el aprendizaje de determinados contenidos gramaticales y comunicativos y también para promover la conciencia de los educandos es fundamental que propongamos actividades que les permitan comprender paulatinamente los sentidos más profundos del discurso, haciéndoles sorprenderse con sus descubrimiento**s**. En ese sentido, el uso de textos sencillos estructuralmente y complejos semánticamente puede

---

3 De entre los muchos libros de microrrelatos publicados por el escritor uruguayo Eduardo Galeano destacan: *Memoria del fuego.* 3 tomos. Buenos Aires, Editorial Catálogos, 2001. *Las palabras andantes.* Buenos Aires, Editorial Catálogos, 2000. *Úselo y tírelo.* Buenos Aires, Editorial Planeta, 1994. *Bocas del tiempo.* Buenos Aires, Editorial Catálogo, 2004. *Apuntes para el fin de siglo.* Santiago de Chile, LOM Editores, 1997.

resultar mucho más interesante y motivador para los estudiantes que pasan a verse como sujetos y no como objetos de la labor pedagógica.

Un punto más que debemos tener en cuenta en la elección de los textos se refiere a los temas transversales, capaces de contribuir para la formación ciudadana de los jóvenes. No es tarea fácil encontrar escritos que sean buenos literariamente y, al mismo tiempo, propicien una reflexión capaz de hacer frente a los prejuicios sedimentados históricamente y posibiliten también aprehender que el contacto con las diferencias debe servir, por lo menos, para dos cosas: para la aceptación respetuosa de lo que es diferente culturalmente y también para concienciar que las diferencias económicas y sociales de nuestro tiempo casi siempre hacen que multitudes estén excluidos del acceso a los derechos humanos.

Y, finalmente, un último aspecto que debemos tener en cuenta cuando nos toca la tarea de elegir los textos que vamos a trabajar con nuestros alumnos es la opción por la diversidad cultural. Ya no es posible en Brasil que sigamos siempre privilegiando las variantes y los valores peninsulares en prejuicio de los hispanoamericanos. Nuestros alumnos tienen derecho a conocer tanto las manifestaciones culturales españolas como las producidas por nuestros vecinos, que como nosotros son víctimas del mismo proceso histórico.

Y ya que empezamos este texto presentando la propuesta de Antonio Candido de que uno tiene derecho tanto a la comida, como a la literatura, merece la pena que lo terminemos con un pequeño cuento, del escritor argentino Oche Califa[4], que podría muy bien ser utilizado para la preparación de una clase sobre la comida y los hábitos alimenticios:

A pesar de todo

En una casilla de la villa el papá y sus hijos están mirando por el vidrio roto de la ventana.

Es mediodía y solo han comido un poco de pan duro y mojado en mate cocido. El día está gris y amenaza con llover, pero como el padre tiene los brazos muy largos abraza a los chicos, les guiña el ojo y les dice:

— Si a la tarde llueve leche, ponemos las tazas afuera, ¿eh?

4 Oche Califa, en C*inco más cinco*, Buenos Aires, Ediciones Colihue, s/f, p. 23.