



Formación de profesores de español para niños – una experiencia

Simone Rinaldi¹ (UEL)

Resumen: Este artículo pretende reportar nuestra experiencia como formadoras de profesores de español como lengua extranjera, que tengan la intención de trabajar con niños en el jardín de infancia y en los primeros años de la escuela primaria (de primero a quinto curso). Este trabajo describe las formas encontradas para proporcionar esa formación específica: cuatro asignaturas electivas en el curso de *Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura Hispânica* y participación en el *Projeto de Extensão Universidade-Escola: contribuições para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola*.

Palabras-clave: enseñanza de español, formación de profesores, español para niños

Abstract: This article aims to report our experience as instructors for teachers of Spanish as a foreign language, who intend to work with children in kindergarten and first years of elementary school (from 1st to 5th years). With this paper, we describe the means found to provide specific training: four elective subjects inside the course in the *Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura Hispânica* and the participation in *Projeto de Extensão Universidade-Escola: contribuições para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola*.

Keywords: Spanish teaching; instruction of teachers; Spanish for kids

Introducción

Nuestra experiencia en la formación de profesores de español como lengua extranjera a niños brasileños está siendo posible debido a los estudios académicos que empezamos hace más de diez años y que culminaron con el ingreso como docente en la *Universidade Estadual de Londrina* – PR, en julio de 2010 y con el fin del doctorado en 2011.

En 2010, ya actuando en la universidad, nos solicitaron ministrar una asignatura optativa, que elaboramos con base en nuestros estudios y la nombramos **Ensino de**

Espanhol como Língua Estrangeira para Crianças (ELEC), destinada al 3er período del curso de *Licenciatura em Língua Espanhola e Literatura Hispânica*.

El semestre siguiente (primer semestre de 2011), les propusimos la continuación de esa asignatura a los alumnos que ahora estudiaban el cuarto período, a la que llamamos ***Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira para Crianças II (ELEC II)***. Optaron por esas asignaturas doce alumnos en dos grupos: uno con siete estudiantes y otro con cinco.

En el mismo período, empezamos a actuar en un proyecto llamado *Projeto de Extensão Universidade-Escola: contribuições para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola* que describimos más adelante. Bajo nuestra supervisión, participaron de ese proyecto cinco alumnas en 2011 y siete en 2012.

1. La formación de profesores de español como lengua extranjera a niños de los primeros años de la Enseñanza Fundamental (1º a 5º cursos)

Tratamos, a continuación, específicamente de las actividades relacionadas a la formación de profesores de español como lengua extranjera a niños de la Educación Infantil y de los primeros años de la Enseñanza Fundamental (de 1º a 5º años) por medio de las asignaturas optativas ELEC I, II, III y IV.

1.1 Las asignaturas optativas ELEC

Algunas veces llamadas *Ensino de Línguas Estrangeiras para Crianças* (para poder abarcar alumnos de los cursos de Español e Inglés), otras simplemente *Ensino de Língua Espanhola para Crianças (ELEC)*, las asignaturas se estructuraron en principio en dos semestres, pero posteriormente las reformulamos para cuatro: dos de teoría y dos de práctica. En el año de 2012 ocurrió la asignatura *ELEC I* (con duración de un año, pero con contenido teórico). En 2013 se ofrecerán las asignaturas prácticas (*ELEC III* y *ELEC IV*). En este artículo se describen todas las asignaturas como se presentan en su modo semestral.

1.1.1 El primer semestre – La asignatura *ELEC I*, a la que asisten alumnos del primer semestre del 3er año del curso de Letras – inglés y/o español, tiene como objetivo, a partir de lecturas sobre teorías relacionadas a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras y de discusión entre los asistentes, llevar los alumnos a la reflexión acerca del papel del

profesor-educador (CELANI, 2006) de español como lengua extranjera para los años iniciales de la enseñanza fundamental y educación infantil, de modo a no solo buscar caracterizarlo, sino también, y principalmente, discutir la importancia del aprendizaje precoz de la lengua extranjera así como de la formación adecuada y específica de esos profesionales.

Como la asignatura está pensada desde la perspectiva teórica, se pretende primero presentarles a los alumnos una actualización de las investigaciones sobre el tema de la enseñanza de lenguas extranjeras a niños, momento en que analizamos críticamente la cantidad y la diversidad de subtemas que se están investigando y ofrecemos otros tantos subtemas aún por investigar, o sea, es cuando los alumnos pueden vislumbrar que el camino de las lenguas extranjeras a niños puede ser una de las posibilidades de seguir sus estudios.

Enseguida, tratamos de discutir los papeles del educador, del profesor y del instructor de idiomas, tres categorías profesionales con puntos distintos y puntos en común (CELANI, 2006). Buscamos conceptualizar cada uno de ellos y concienciar a los alumnos de que cuando pensamos en niños, tenemos que hablar de formación integral de los alumnos, de modo que el profesor de lengua extranjera será también un educador (RINALDI, 2011).

Consideramos importante que los profesores educadores conozcan las teorías de desarrollo infantil (GESELL, 2002; SPODEK & SARACHO, 1998) para que puedan identificar las diferentes fases de la vida de sus alumnos y así puedan elegir estrategias y actividades más adecuadas para sus clases según la edad del alumnado que estará bajo su responsabilidad.

Tras conocer las etapas del desarrollo infantil, llega el momento en que se debe analizar el niño como alumno de lengua extranjera, qué características tiene, cuáles son los aspectos que se debe considerar cuando queremos elaborar un programa de curso de español a niños en fase de alfabetización que son los que estudian los tres primeros años de la enseñanza fundamental I (de 1º a 5º años). Es cuando tratamos de discutir la mejor edad para que el niño empiece a aprender un nuevo idioma (ASSIS-PETTERSON; GONÇALVES, 2001), pasamos por la cuestión de la enseñanza versus recreación (PIRES, 2001) y finalizamos esta etapa considerando los aspectos lúdicos y su importancia en el proceso infantil de aprendizaje de lenguas extranjeras (CRISTÓVÃO; GAMERO, 2009; SANCTIS, 2008; SANNTOMÉ, 1999).

Después de enfocar el niño como alumno de lengua extranjera, pasamos a buscar el aspecto lúdico en los materiales didácticos para la enseñanza de lengua española a niños. Aunque existan en pequeño número (RINALDI, 2011), los editados en Brasil tienen buena calidad y fueron elaborados según diferentes bases teóricas. El análisis de materiales didácticos busca identificar también la existencia de actividades integradas que desarrollen la comprensión y la producción oral, principalmente en los volúmenes de los tres primeros años, período en que los alumnos están en fase de alfabetización en lengua materna. Colectivamente elaboramos criterios para analizar esos materiales.

Como último tema desarrollado en esa asignatura, estudiamos la evaluación en los primeros años de la enseñanza fundamental y educación infantil (HAYDT, 2008; HOFFMANN, 2004). Empezamos por la definición, los tipos y las características de la evaluación tradicional. Buscamos definir colectivamente los descriptores para una evaluación no tradicional basada en las características de las clases, una vez que se debe considerar la evaluación como parte integrante del curso de idiomas.

1.1.2 El segundo semestre – El objetivo de la asignatura *ELEC II* es llevar a los alumnos, futuros profesores, a la reflexión sobre cómo el docente de lenguas extranjeras a niños puede y debe utilizar el conocimiento adquirido por medio de lecturas sobre los aspectos lúdicos y su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras a niños. Para que se alcance ese objetivo, proponemos el estudio de los diversos aspectos en que lo lúdico puede manifestarse y su uso en clase de lengua española a niños

Empezamos por la definición de lo lúdico y presentamos la teoría relacionada a ese término. Buscamos caracterizarlo, según Huizinga (2001) y describir algunas de las posibilidades que ese término abarca, como juego, canción, cuento, poesía y artes, por ejemplo (KISHIMOTO, 1998).

Luego, pasamos a discutir el uso del aspecto lúdico específicamente en las clases de español como lengua extranjera en general, teniendo como foco el proceso de enseñanza y aprendizaje de ese idioma. Les proponemos a los alumnos una reflexión acerca de qué actividades lúdicas son posibles para cada uno de los contenidos comunicativo, gramatical, cultural, léxico y fonético, según cada una de las posibilidades lúdicas (juegos diversos, canción, artes plásticas y juegos teatrales).

Llegado el momento de estudiar el uso de lo lúdico en las clases de español como lengua extranjera concretamente a niños, empezamos por la importancia del juego, tratamos de discutir textos teóricos acerca de ese tema y les proponemos a los alumnos que busquen elaborar actividades en las que el juego está presente. Después de analizadas todas las actividades propuestas, los alumnos simulan una clase con la aplicación de esas actividades a sus compañeros, que representan a sus alumnos. El momento final de esa sucesión de tareas culmina con la evaluación de las actividades propuestas y de la actuación de los futuros docentes. Esa práctica se repite al final de la secuencia referente a cada tema planteado.

Enseguida, pasamos a estudiar el uso de las canciones en la clase de *ELEC* (BUENO, s/d). Seguimos la misma secuencia que utilizamos al tratar los juegos: después de la lectura de textos teóricos acerca de ese tema, hacemos una discusión en clase con los alumnos futuros docentes que elaboran actividades con canciones, siempre haciéndoles evitar el uso de la escritura, una vez que muchos de sus alumnos puede que no hayan resuelto el proceso de alfabetización en la lengua materna. Por fin, los alumnos simulan una clase en la que se aplican las actividades elaboradas a los propios compañeros para evaluación de ese proceso.

El tema siguiente son los cuentos. Partimos de la definición de cuentos maravillosos y, entre ellos, de los cuentos de hadas. Enseguida, proponemos la lectura de textos teóricos sobre su uso en clases de *ELEC* (BETTELHEIM, 1980; BUSATTO, 2003), discutimos la utilización de estrategias para explotación de los cuentos como el uso del dibujo, por ejemplo, o de los juegos teatrales porque son algunas de las actividades que nos permiten acceder a la comprensión que tienen los niños de lo que escuchan, una vez que, repetimos, tenemos que considerar que muchos de ellos pueden que no presenten el proceso de alfabetización consolidado. Enseguida, nuestros alumnos proponen actividades que toman los cuentos como base y simulan una clase en la que se aplican esas actividades. Por fin, hacemos la evaluación de ese conjunto de actividades.

El uso de la poesía en clases de *ELEC* es el tema siguiente. Mantenemos el mismo procedimiento que usamos anteriormente: lectura de textos teóricos sobre poesía en clases de LE (CARRANZA, 2002), discusión, proposición de actividades con el uso de poesías por parte de los alumnos, simulación de una clase aplicando dichas actividades y evaluación de las actividades y de la actuación de los alumnos.

Planteamos como último tema las artes, entre ellas cuadros, esculturas, vídeos, fotografías y teatro. Como ya hemos explicado, seguimos los mismos pasos: estudiamos textos que tratan de las artes en clase de lengua extranjera (FERREIRA; SANCHES, 2005) a niños, discutimos el tema entre todos, los alumnos proponen actividades didácticas que presentan ese componente lúdico, simulan una clase en la que aplican esas actividades a sus compañeros y evaluamos el proceso y el resultado.

Con ese conocimiento, pretendemos que los alumnos dispongan de elementos para programar un curso de español destinado a niños brasileños, preparar material didáctico para ese curso y ministrarlo satisfactoriamente. Esos son los contenidos incluidos en la asignatura *ELEC III*, a la que nos reportamos más adelante.

Los próximos ítems se refieren a las optativas *ELEC III* y *IV* pero todavía no las hemos impartido porque las elaboramos para 2013. Aun así creemos que vale la pena describirlas para que se pueda tener una visión general de lo que entendemos ser necesario para que un profesor de lengua extranjera, especialmente de español, tenga seguridad al impartir clases a niños de la Educación Infantil y de los primeros años de la Enseñanza Fundamental (1º a 5º años).

1.1.3 El tercer semestre - La asignatura optativa *ELEC III* tiene como objetivo discutir los posibles abordajes que caracterizan una práctica pedagógica coherente, eficiente y eficaz en lo que respecta al proceso de enseñanza y aprendizaje de español. Además de eso, se propone retomar los temas relacionados a la elaboración de programas de curso de español como lengua extranjera a niños de modo que nuestro trabajo logre un aprendizaje en espiral, como lo sugiere Bruner (1978, 2006). También figura entre los propósitos reflexionar sobre criterios e instrumentos de evaluación para niños en proceso de alfabetización, una vez que muchos de los alumnos de los primeros años de la Enseñanza Fundamental I difícilmente podrán contestar una prueba escrita. De esa manera, una discusión más profundizada acerca de la evaluación (BASSEDAS, HUGUET E SOLÉ, 1999) en esa etapa escolar para la asignatura de lengua extranjera es relevante e imprescindible en la preparación para la práctica del futuro profesor.

Para alcanzar esos objetivos es necesario retomar las directrices utilizadas para elaborar el programa de curso en la asignatura *ELEC I* y estudiar el currículo (GOODSON, 1995; MOREIRA, 2006; SILVA, 2007) para que podamos definir, colectivamente, los

contenidos un curso de español destinado a niños de la Educación Infantil y de la Enseñanza Fundamental I (de 1º a 5º año).

Enseguida, pasamos a la revisión de los criterios establecidos anteriormente para la evaluación, con el fin de que se elaboren, también colectivamente, instrumentos diversificados para evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje de ELEC, teniendo en cuenta la cuestión de la alfabetización en lengua materna para muchos de esos alumnos (FERRO, 1995; FERREIRO, 1999).

Una vez decididos los contenidos y la forma de evaluación, los alumnos elaboran el material didáctico necesario para impartir sus cursos el semestre siguiente, el último que corresponde a la asignatura ELEC IV y que describimos más adelante. Para eso, se basan en los criterios de análisis de materiales didácticos estudiados en la asignatura ELEC I y en la elaboración de actividades lúdicas de la asignatura ELEC II y tienen la supervisión de esta investigadora.

1.1.4 El cuarto semestre - La última de las cuatro asignaturas optativas que ofrece estudios sobre la enseñanza de lengua extranjera a niños, *ELEC IV* tiene como objetivo que los alumnos preparen los planes de cada una de las clases que van a impartir en un curso elaborado en módulos, según los contenidos definidos, a niños de la Educación Infantil y/o de los primeros años de la Enseñanza Fundamental I (de 1º a 5 años).

Forman parte de las actividades de esa asignatura básicamente tres momentos. En el primero, los alumnos deben elaborar los planes de clase, en los que incluyen el nivel de sus alumnos, el tema de cada clase, los objetivos que se pretenden alcanzar en cada una-y los contenidos que se abordarán (comunicativos, léxicos, gramaticales, fonéticos/fonológicos y culturales). Luego, se incluye la descripción de las actividades que se pretende aplicar en cada clase, se explica cómo será la evaluación y se incluyen las referencias utilizadas para la elaboración del plan.

El segundo momento se refiere a impartición de las clases. Entendemos que existe la necesidad de haber dos alumnos-profesores en cada grupo porque los niños pueden tener necesidades individuales lo que puede ser muy difícil para que una sola persona logre atenderlas. Las funciones de los alumnos-profesores en sala son las mismas, pero realizadas alternadamente, proponer actividades y cuidar a los niños. Algunas clases se observan o se

graban en vídeo como registro para evaluación. Esa última opción depende de la aceptación de los niños y de los responsables por ellos.

El tercer momento es un encuentro semanal entre todos los alumnos-profesores y esta investigadora. Se busca, en esas clases, que los alumnos nos informen sus dificultades así como sobre las actividades exitosas. Opinamos que esa puesta en común pueda resultar en beneficios a nuestros alumnos principalmente en términos de autoconfianza, pues el compartir experiencias suele generar momentos de aprendizaje eficaz y eficiente.

Además de las asignaturas optativas, es posible profundizar los estudios acerca de la enseñanza de español a niños por medio de la participación en el proyecto de extensión *Parceria Universidade-Escola: contribuições para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola*, como hemos mencionado anteriormente. Pasamos a describirlo a continuación.

2. El proyecto de extensión “Parceria Universidade-Escola: contribuições para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola”

En 2010 la Profa. Dra. Valdirene Zorzo-Veloso, docente del *Departamento de Letras Modernas* de la *Universidade Estadual de Londrina*, propuso a la misma universidad un proyecto de extensión nombrado *Projeto de Extensão Parceria Universidade-Escola: contribuições para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola* coordinado por ella. El proyecto, que tiene duración de dos años, empezó en abril de 2011, terminará en febrero de 2013 (si no se pide prórroga) y tiene como objetivo general institucionalizar un convenio entre la universidad y escuelas para promocionar la mejora del proceso de formación inicial y continuada de profesores de español. Como objetivos específicos, el proyecto busca:

- fomentar un ambiente favorable a la formación de futuros profesores de español;
- crear un espacio de formación continuada a para los profesores que actúan con la asignatura de lengua española;
- definir papeles para los formadores (profesores del campo de pasantía, supervisores de pasantía, directores y otros);
- romper barreras entre el conocimiento teórico y práctico de modo a que uno esté integrado al otro;

- contribuir para la reflexión crítica y análisis de las concepciones y prácticas curriculares vigentes en la enseñanza de la lengua española;
- propiciar un campo de investigación y de aplicación de los resultados de investigación del área del español; y
- estimular el desarrollo profesional a partir de una convivencia crítica con la comunidad escolar.

En 2011 dicho proyecto contó con seis docentes de la universidad, todos profesores de metodología y prácticas de enseñanza de español, actuantes en el tercero y cuarto años; también participaron todos los practicantes de los mismos cursos, que totalizó el número de veintisiete alumnos; además, seis docentes colaboradores externos de escuelas participantes del acuerdo objeto del proyecto, entre ellos uno que actúa con niños de los primeros años de la Enseñanza Fundamental, en una escuela privada.

Ya en 2012, son siete los docentes de la universidad, entre ellos uno que actúa en el segundo curso. Los alumnos totalizan ahora 38 y los profesores colaboradores externos son 16, entre ellos uno que actúa con los niños de los primeros años de la Enseñanza Fundamental, en una escuela privada.

2.1 Los campos de actuación

En 2011, los campos de actuación del proyecto estaban configurados en escuelas públicas para observación de clases por los alumnos del tercer año; escuelas públicas y privadas para observación de clases y práctica de los practicantes del cuarto año.

Las acciones del grupo del tercer año fueron conducidas por dos docentes de la universidad, cuyas tareas comprendían la observación de clases de la Enseñanza Fundamental II (de 5º a 9º año) y los tres años de la Enseñanza Media, con el objetivo de conocer dicho contexto escolar; la organización de grupos de discusión por medio de reuniones con los profesores observados para estipular las contribuciones prácticas que el profesor podría ofrecer a los alumnos observadores, así como la contrapartida de la universidad, con propuestas teóricas y metodológicas con la finalidad de apoyar y subsidiar al profesor en servicio en las situaciones más difíciles según su opinión. Como conclusión de las actividades anuales, los alumnos y sus supervisores (docentes de la universidad), elaboraron un informe acerca de la experiencia desarrollada durante ese período escolar.

Las acciones del grupo del cuarto año fueron conducidas por dos grupos distintos: uno que contó con tres docentes de la universidad, responsables por 26 alumnos, cuyas tareas comprendían la preparación de material didáctico e impartición de algunas clases en las escuelas con las que se firmó el convenio. Como clausura de las actividades anuales, los alumnos y sus supervisores (docentes de la universidad), elaboraron un informe acerca de la experiencia desarrollada durante ese período escolar.

El segundo grupo del cuarto año estuvo bajo la responsabilidad de esta investigadora, con cinco alumnas que ya habían asistido a las asignaturas optativas *ELEC I* y *II*, cuyas acciones consistían en observar clases de español como lengua extranjera en los primeros años de la enseñanza fundamental (de 1º a 5 años), formar grupos de discusión con la profesora observada para cambio de experiencias prácticas y teóricas, elaboración de materiales didácticos e impartición de clases de español a niños de seis a ocho años en un curso ministrado fuera del horario de sus clases regulares. Como conclusión de las actividades anuales, las alumnas elaboraron informes sobre su experiencia de observación y práctica docente.

En 2012 el proyecto sigue con los mismos campos de actuación pero, como este año no trabajamos con el cuarto año, sino con el segundo, ahora son seis alumnas del segundo año y una de posgrado – *Especialização em Espanhol: língua, literatura e metodologia* – que forman parte de ese grupo de estudio, con las mismas acciones descritas sobre 2011, que son observación de clases, reuniones de estudio y discusión e impartición de clases de español a niños de seis a nueve años.

2.2. Nuestra participación en el *Projeto de Extensão Parceria Universidade-Escola: contribuições para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola*

Como ya hemos descrito, el proyecto de extensión tiene esta investigadora como responsable de los estudios acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera a niños desde 2011.

Como colaboradora del referido proyecto, en 2011 tuvimos bajo nuestra supervisión cinco practicantes del cuarto año que habían participado de las asignaturas optativas específica que impartimos.

Por medio de convenio con dos escuelas, una de carácter privado y otra pública vinculada a la *Universidade Estadual de Londrina*, las estudiantes realizaron prácticas de observación (en la institución privada) y ministraron clases (en la institución pública).

El convenio con la escuela privada contó con la colaboración de la profesora de español que enseñaba el idioma a los alumnos de los primeros años de la Enseñanza Fundamental. Su contribución ocurrió en dos momentos importantes: el primero, cuando recibió cada una de las practicantes en su aula, lo que propició un aprendizaje impar a las graduandas; el segundo, cuando participó de algunas de las reuniones en la universidad, en las que discutíamos -las practicantes, la profesora colaboradora y esta investigadora- cuestiones sobre la enseñanza de español a niños. Entre los temas abordados, hablamos de desarrollo infantil, actividades motivadoras y adecuadas, disciplina e indisciplina, evaluación y otras dificultades encontradas por la profesora colaboradora en sus clases.

En 2012, contamos con seis alumnas del segundo curso de licenciatura en español y una de la especialización en español. La alumna de la especialización lleva dos años en el proyecto.

Aunque sin la contribución de la escuela pública vinculada a la universidad, seguimos contando con la colaboración de profesores de la misma escuela privada con la que firmamos convenio en 2011, pero por cuestiones fuera de nuestro control, las profesoras colaboradoras no pueden participar de las reuniones en la universidad, así que a los encuentros acuden las alumnas y esta supervisora.

2.2.1 Las actividades en el proyecto de extensión – En el primer semestre de 2011, durante reuniones semanales con las practicantes, repasamos aspectos teóricos además de proceder a la elaboración conjunta del programa del curso que sería impartido en el segundo semestre del mismo año a los alumnos de la escuela pública.

Durante el mes de julio el grupo formado por las cinco practicantes elaboró, colectivamente y bajo la supervisión de esta investigadora, el material didáctico que usarían en el curso del semestre escolar siguiente y que sería compartido por todas con adaptaciones personales y según el conocimiento y la madurez de cada grupo de alumnos.

En el segundo semestre de 2011 se formaron cinco grupos de alumnos de la Enseñanza Fundamental I (del 1º al 5º año), todos de la escuela pública con la que habíamos firmado el convenio. Las clases se impartieron siempre en el horario contrario al de las

clases regulares y separamos los alumnos de según los niveles de enseñanza (primero, segundo, tercero, cuarto y quinto años escolares), según la agrupación de aquella institución. Cada grupo estuvo bajo la responsabilidad de una practicante.

A lo largo del segundo semestre de 2011 hicimos tres reuniones específicas para recibir a la profesora colaboradora. Durante esas reuniones escuchamos sus experiencias y angustias. Su relato indicaba que la profesora colaboradora utilizaba estrategias y actividades poco adecuadas a la realidad de sus alumnos. Ella solía pedirles que leyesen y escribiesen palabras y frases, pero muchos de ellos no reconocían las letras porque estaban en los primeros momentos de la alfabetización en lengua materna. Esas prácticas le causaban frustración porque sus alumnos no lograban éxito. Para ayudarla, discutimos textos teóricos y le propusimos actividades motivadoras y que fuesen adecuadas a sus agrupaciones. Tras haber aceptado nuestras propuestas, la profesora nos dijo que fueron sugerencias pertinentes y que tuvieron resultados positivos: los niños estaban más motivados y presentaban buen desempeño.

Paralelamente, nuestras practicantes impartían clases a los alumnos de la escuela pública y traían sus propias dificultades a esas reuniones, durante las cuales compartíamos estudios y buscábamos soluciones para cada uno de los problemas que se presentaban.

En 2012, las acciones se restringieron a observación de clases de español a niños en una escuela privada y a investigación bibliográfica sobre algunos temas relativos a la relación entre profesores y alumnos, a actividades lúdicas, al desarrollo de la destreza de comprensión y producción oral y a la existencia de material didáctico adecuado a la enseñanza de español para niños. Cada alumna colaboradora eligió un tema y realizó su investigación. Fue necesario que optásemos por las investigaciones y no por impartir clases porque las alumnas que participan este año del proyecto estudian el segundo curso, momento en que legalmente no pueden impartir clases como practicantes.

2.2.2 Los temas estudiados – En 2011, durante las reuniones, estudiamos los temas que surgieron como necesarios para actuación más exitosa de la profesora colaboradora. Las practicantes y esta investigadora analizamos y evaluamos las necesidades de la profesora colaboradora y decidimos iniciar las discusiones sobre la mejor edad para empezar a estudiar una lengua extranjera (ASSIS-PETERSON; GONÇALVES, 2001) y pasamos por una rápida consideración sobre la teoría del apego y afectividad

(JERUSALINSK, 2006; FERRARIS, 2006). También nos detuvimos en consideraciones sobre la distinción entre adquisición y aprendizaje (KRASHEN, 1995), concordamos que la lengua extranjera en la educación infantil debe tener valor para que se promueva su enseñanza y no debe considerarse como un simple momento de recreación (PIRES, 2004) y estudiamos la importancia del uso de lo lúdico (SANTOMÉ, 1999). Finalmente discutimos cómo evaluar el aprendizaje y de la enseñanza de español a niños (HOFFMANN, 2004; RINALDI, 2011).

Algunas veces la profesora colaboradora leía los textos antes de la reunión; otras veces, una practicante llevaba el tema a la discusión porque se acordaba de algún texto que se había leído durante las asignaturas optativas y la profesora colaboradora lo leía después. En caso de duda, lo rediscutíamos.

En 2012, las reuniones abarcaron discusiones sobre los temas investigados por las alumnas colaboradoras, una vez que no tuvimos la presencia de la profesora colaboradora, como explicamos anteriormente. Las investigaciones, que todavía no están concluidas, tratan de temas como la indisciplina, el desarrollo de las destrezas de comprensión y producción oral, la utilización de los juegos en la enseñanza de español como lengua extranjera a niños, el uso de los cuentos de hadas en las clases de español a niños, la adquisición de vocabulario por los alumnos de la Enseñanza Fundamental (de 1º a 5º cursos), el uso de las canciones en las clases y la búsqueda por la existencia de materiales didácticos para la enseñanza de español para niños publicados en Brasil y sus características.

2.2.3 Las clases de español como lengua extranjera a niños – Como hemos mencionado anteriormente, en 2011 se organizaron cinco grupos de alumnos de la *Colégio de Aplicação* del campus universitario de la UEL, según sus niveles escolares y a cada grupo le tocó una practicante de tal modo que tuvimos tres grupos por la mañana y dos grupos por la tarde.

El espacio físico destinado a esas clases era una sala pequeña, poco aireada, con ventanas grandes pero siempre cerradas sin motivo aparente, buena claridad, pero muy ruidosa porque está cerca del patio donde los niños juegan en el intervalo de las clases. Además, la sala tiene muchos muebles como armarios arrimados a todas las paredes, una mesa larga con un banco de cada lado y dos sillas. Así, apenas hay espacio para que la profesora y los alumnos se muevan en ella. Por eso, muchas actividades se elaboraron para realizarse en el patio y en la cancha.

Las clases ocurrieron de acuerdo con lo programado por las practicantes y ellas compartieron los materiales didácticos que confeccionaron. También compartieron ideas y dificultades. Durante las reuniones semanales que teníamos, las mismas practicantes discutían y llegaban a una solución común para los problemas que surgían, algunas veces con la intervención de esta investigadora.

Después de quince encuentros entre las practicantes y los alumnos, al final del curso, ellas hicieron una evaluación informal en la que concluyeron que los niños pudieron acercarse a la nueva lengua extranjera, el español, ya que muchos de ellos estudiaban inglés en otro proyecto y otros tantos lo estudiaban en institutos de idiomas. Tuvimos, por lo tanto, alrededor de cincuenta alumnos estudiando español en 2011 y cinco practicantes finalmente graduadas y capacitadas a enseñar español como lengua extranjera a niños.

Para las practicantes la experiencia les resultó provechosa y tres de ellas decidieron seguir sus estudios en el posgrado. Una de ellas sigue su investigación en el área de enseñanza de español a niños en 2012 y la otra lo empezará en 2013. La tercera, aunque no estudie específicamente la enseñanza a niños, es profesora en el curso para niños que ocurre en el *Laboratório de Línguas del Departamento de Letras Modernas de la UEL*.

Así, en 2012, como parte de las acciones del proyecto en este año, la alumna colaboradora del posgrado ministra un curso de español para niños, como hemos mencionado, y le ayuda una becaria del mismo proyecto. Dicho curso tiene cuatro alumnos de seis a nueve años, tres de ellos sin vínculo con la *Colégio de Aplicação*, lo que nos muestra que existe

Terminamos el año de 2012 con el siguiente resultado: en dos años y medio de trabajo con las asignaturas optativas y grupos de estudio en el proyecto de extensión, tenemos cinco profesoras con conocimientos que entendemos ser suficientes para enseñar español como lengua extranjera a niños, una alumna becaria que empieza su formación por medio de una investigación sobre los cuentos de hadas y la enseñanza de español a niños, seis estudiantes empezando sus investigaciones sobre el tema de ELEC y cincuenta y cuatro niños que tuvieron sus primeros contactos con el español como lengua extranjera.

A modo de conclusión

Entendemos que en los dos años y medio que llevamos trabajando como formadora de profesores de español pudimos presentar a nuestros alumnos un nuevo campo de investigación. Por medio de cuatro asignaturas, optativas en este momento, logramos estudiar algo de la teoría que abarca la enseñanza de lenguas extranjeras a niños.

Asimismo afirmamos que la oportunidad de participar del *Projeto de Extensão Parceria Universidade-Escola: contribuições para o ensino e a aprendizagem de língua espanhola* nos permitió profundizar las discusiones sobre dicha enseñanza y, además de eso, nos proporcionó desplazar la discusión de la universidad hacia la escuela regular.

En 2013, continuaremos con las asignaturas optativas y con la participación en el mencionado proyecto. Paulatinamente seguimos intentando ampliar los horizontes de la investigación acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera a niños que, sabemos, presenta muchos temas por explorar.

Referencias Bibliográficas

ASSIS-PETERSON, A. A. & GONÇALVES, M. O. C. Qual é a Melhor Idade para Aprender Línguas? Mitos e Fatos. **Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa**, n. 5, p. 11-26. 2001.

BASSEDAS, E.; HUGUET, T; SOLÉ, I. Aprender e ensinar na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1999.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRUNER, J. **O processo da educação**. São Paulo: Ed.Nacional, 1978.

_____. **Actos de significado**. Más Allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza Editorial, 2006.

BUENO, D.T. **A música e o desejo de aprender uma língua estrangeira**. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/451-4.pdf>, acesso em: 03 set. 2009.

BUSATTO, C. **Contar e encantar**. Pequenos segredos da narrativa. 2.ed., Petrópolis: Vozes, 2003.

- CARRANZA, M.G. **Lenguas extranjeras en Educación Infantil**. Manual Didáctico. s/l, Calipso, 2002.
- CELANI, M.A.A. Ensino de línguas estrangeiras. Ocupação ou profissão. In: LEFFA, V.J. (Org.). **O professor de línguas**. 2.ed., Pelotas: EDUCAT, 2006. p.23-43.
- CRISTÓVÃO, V.L.L.; GAMERO, R. Brincar aprendendo ou aprender brincando? O inglês na infância. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, 48(2): 229-245, Jul./Dez. 2009
- FERRARIS, A.O. Dinâmicas do apego. **A mente do bebê**. O fascinante processo de formação do cérebro e da personalidade. São Paulo: Duetto, fascículo 1, p.52-59, 2006.
- FERREIRA, C.C.; SANCHES, G. M.M.B. A pintura espanhola na aula de E/LE: uma proposta de ensino. In: EPLE, 13. e CONVENÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA DOS ESTADOS DO SUL, 8., 2005, Maringá. **Anais...** Maringá: APLIEPAR, 2005. Disponível em <http://www.apliepar.com.br/site/anais_eple2005/pdf/07.pdf>, acesso em 21 dez. 2010.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- FERRO, G.D.M. A escrita pode até atrapalhar. **Nova Escola**, São Paulo: Fundação Victor Civita, v.10, n.88, p.52, 1995.
- GESELL, A. **A criança dos 5 aos 10 anos**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- GOODSON, I.F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- HAYDT, R.C. **Avaliação do Processo Ensino-aprendizagem**. 6.ed., São Paulo: Ática, 2008.
- HOFFMANN, J. **Avaliação na Pré-Escola**. Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 12. ed., Mediação: Porto Alegre, 2004.
- JERUSALINSKY, J. Um olhar que faz diferença. **A mente do bebê**. O fascinante processo de formação do cérebro e da personalidade. São Paulo: Duetto, fascículo 3, p. 30-35, 2006.
- KISHIMOTO, T.M (Org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- MOREIRA, A.F.B. (Org.) **Currículo: políticas e práticas**. 9.ed., Campinas: Papirus, 2006.
- PIRES, S.S. **Vantagens e desvantagens do ensino de língua estrangeira na educação infantil: um estudo de caso**. 2001. 131 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- RINALDI, **Um retrato da formação de professores de ELE para crianças**. Um olhar sobre o passado, uma análise do presente e caminhos para o futuro. 2006, 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2006.

_____. **O futuro é agora:** possíveis caminhos para a formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças. Tese (Doutorado). São Paulo, FEUSP, 2011.

SANCTIS, R.J.O. **A mediação lúdica no ensino de língua espanhola:** um desafio docente para além da instrução, 2008. Disponível em <<http://www.webartigos.com/artigos/a-mediacao-ludica-no-ensino-de-lingua-espanhola-um-desafio-docente-para-alem-da-instrucao/10030/#ixzz23RaNtjWy>>, acessado em 13 ago 2012

SANNTOMÉ, J.T. El juego en las instituciones escolares. Discursos explícitos y ocultos. In: JORNADAS SOBRE DESAFÍOS DEL JUGUETE EN EL SIGLO XXI. La escuela, el juego y el juguete. 1., 1999, Valencia. **Actas...** Valencia: FEJU/AIJU/AEFJ, 1999. p. 31-45.

SILVA, T.T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2.ed., Belo Horizonte, Autêntica, 2007.

SPODEK, B e SARACHO, O.N. **Ensinando crianças de 3 a 8 anos.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

¹ Simone RINALDI, Dra.
Universidade Estadual de Londrina (UEL)
Departamento de Letras Modernas
monenaldi@hotmail.com