

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA – UNIPAMPA
CAMPUS BAGÉ**

ANA PAULA FERREIRA SEIXA

**PORTUGUÉS COMO LENGUA ADICIONAL:
INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN UNA ESCUELA RURAL DE
CANELONES/URUGUAY**

Bagé

2015

ANA PAULA FERREIRA SEIXA

**PORTUGUÉS COMO LENGUA ADICIONAL:
INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN UNA ESCUELA RURAL DE
CANELONES/URUGUAY**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca do curso de Licenciatura em Letras – Português, Espanhol e suas respectivas Literaturas, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Português/Espanhol e Respectivas Literaturas.

Trabalho de Conclusão defendido e aprovado em:

BANCA EXAMINADORA:

**Prof. Dra. Sara dos Santos Mota
Orientadora
Letras – UNIPAMPA**

**Prof. Dra. Clara Dornelles
Letras - UNIPAMPA**

**Prof. Dr. Moacir Lopes de Camargos
Letras - UNIPAMPA**

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por acompañarme en todos los momentos y llenar mi camino de ángeles, personas bendecidas que aportaron mucho para mi crecimiento, algunas menciono a continuación.

A mi orientadora, pues desde el comienzo de la carrera ha depositado en mí su confianza y ha compartido conmigo sus conocimientos, proporcionándome momentos de gran aprendizaje y reflexión.

A mi novio por su paciencia cuando estuve cerca, por su comprensión cuando tuve que alejarme y por el incentivo a no desistir de mis sueños.

A mi familia por ser mi base, por darme la libertad de elegir ser profesora y hacerme luchar para alcanzar mis objetivos.

A la profesora Marianna Finno y sus alumnos por abrirme las puertas de su escuela, acogerme y hacer con que todo este trabajo pudiera concretizarse.

A Unipampa por ser mi segunda casa y proporcionarme experiencias impares que van mucho más allá de aquello que está puesto en mi currículum.

A todos que directa o indirectamente aportaron para que este momento llegara, sobre todo a mis compañeros de facultad.

“A utopia está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.”
Eduardo Galeano

RESUMEN

La presente investigación-acción abarcó las indagaciones de una docente-investigadora en formación acerca de una propuesta didáctica elaborada y puesta en práctica por ella, en una escuela rural del departamento de Canelones, Uruguay, dirigida a la enseñanza de portugués como lengua adicional (PLA). Es a través del proceso cíclico de la investigación-acción que se buscó planificar, actuar, observar y reflexionar sobre la práctica docente en cuestión. Se pretendió constatar si es importante sensibilizar a los alumnos de tal comunidad escolar para el aprendizaje de PLA. Además, se discutió brevemente la situación de la enseñanza de portugués como lengua adicional en los países miembros del Mercosur. Aun, se recuperaron algunas políticas lingüísticas que fueron creadas desde el Sector Educativo del Mercosur, leyes y/o acuerdos bilaterales entre los países miembros del bloque para la difusión y enseñanza de PLA. También, a nivel de cierre, se pretendió apuntar caminos hacia la reformulación de la propuesta didáctica, comprendiendo que un ciclo siempre genera otro ciclo, lo que es parte del oficio de todo docente que se instiga a reflexionar sobre su práctica, a fin de mejorarla siempre que posible/necesario. Se buscó reconocer la importancia de dicha experiencia para la formación de la docente-investigadora, la posibilidad de transponerse entre la enseñanza de una lengua y otra (portugués o español), repensando la utilización de aportes teórico-metodológicos más amplios. Por último, se lanzan nuevas indagaciones para la formulación del próximo ciclo de esta investigación-acción.

Palabras-clave: investigación-acción - enseñanza de PLA – Mercosur Educativo - lúdico

RESUMO

A presente pesquisa-ação abarcou as indagações de uma docente-pesquisadora em formação, acerca da proposta didática elaborada e colocada em prática por ela, em uma escola rural do departamento de Canelones, Uruguai, levando em consideração o ensino de português como língua adicional (PLA). É através do processo cíclico da pesquisa-ação que buscou-se planejar, agir, observar e refletir sobre a prática docente em questão. Pretendeu-se constatar se é importante sensibilizar os alunos de tal comunidade escolar à aprendizagem de PLA. Além disso, discutiu-se brevemente a situação do ensino de português como língua adicional nos países membros do Mercosul. Ainda, se recuperaram algumas políticas públicas que foram criadas desde o Setor Educacional do Mercosul, leis e/ou acordos bilaterais entre os países membros do bloco para a divulgação e ensino de PLA. Também, a nível de fechamento, pretendeu-se apontar caminhos para a reformulação da proposta didática, compreendendo que um ciclo sempre gera outro ciclo, o que é parte do ofício de todo docente que se instiga a refletir sobre sua prática, a fim de melhorá-la sempre que possível/necessário. Buscou-se reconhecer a importância de dita experiência para a formação da docente-pesquisadora, a possibilidade de transpor-se entre o ensino de uma língua e outra (português ou espanhol), repensando a utilização de contribuições teórico-metodológicas mais amplas. Por último, lançam-se novas indagações para a formulação do próximo ciclo desta pesquisa-ação.

Palavras-chave: pesquisa-ação – ensino de PLA – Mercosul Educacional - lúdico

SUMARIO

1. INTRODUCCIÓN.....	8
2. MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. El lugar del portugués en las políticas lingüísticas del Mercosur Educativo.....	12
2.2. Portugués como lengua adicional en Uruguay: panorama actual	15
2.3. Presupuestos teórico-metodológicos para la enseñanza de PLA.....	18
3. METODOLOGÍA.....	22
3.1. Técnicas de recolección de datos.....	24
4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS.....	26
4.1. Etapas de la investigación-acción.....	26
4.1.1. Planificación.....	26
4.1.2. Acción, observación y reflexión.....	28
5. CONSIDERACIONES FINALES.....	35
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38
APÉNDICES.....	43
Apéndice 1.....	43
Apéndice 2.....	52
ANEXOS.....	62
Anexo A.....	62
Anexo B.....	64
Anexo C.....	68
Anexo D.....	76

INTRODUCCIÓN

Este *Trabalho de Conclusão de Curso* trata de la práctica pedagógica de una docente-investigadora en formación, académica de *Licenciatura em Letras-Português/Espanhol e respectivas literaturas*, en la enseñanza de portugués como lengua adicional¹ realizada en un contexto educativo específico de Uruguay. Este texto tiene carácter de investigación-acción, definida a continuación por Latorre (2003, p.24): “La investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión”. A partir del proceso que conlleva la investigación-acción, la docente-investigadora se apoyó en esa idea de que su práctica debe desarrollarse de manera cíclica, buscando obtener resultados significativos al aprendizaje de los alumnos involucrados.

Para entender el origen de esta investigación-acción, bien como su importancia académica, es válido mencionar los antecedentes que desencadenaron dicha práctica, a fin de justificarla y contextualizarla para sus posibles lectores. La docente-investigadora ingresó, en 2011, en el curso de Licenciatura en Letras, de la Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), en Bagé/RS. En el año siguiente, empezó a trabajar como becaria del proyecto de extensión “Núcleo de Línguas Adicionais”, integrante del “Programa Observatório de Aprendizagem” (*ProExt/MEC*)², actuando como docente de los cursos de español como lengua adicional, impartidos para la comunidad de Bagé, en la universidad. Los cursos, en general, tienen duración de veinte horas, en diversos niveles, que comprenden desde el Básico I a la Conversación. Cada becario, docente en formación, planifica sus clases y elabora los materiales didácticos necesarios para su ejecución, conforme orientaciones de los profesores responsables del proyecto. Además, el becario debe hacer lectura de textos teóricos que apoyan y facilitan la comprensión de su rol docente. En el caso de

¹En este trabajo, se prefiere utilizar el término “lengua adicional”, de acuerdo con lo propuesto por Schlatter y Garcez (2009), pues se cree que el portugués es una lengua que se suma al repertorio que posee el alumno y no se considera que esté tan distante para tomarse como extranjera. En las citas bibliográficas, se conserva el término empleado en su contexto original.

² En ese período el programa contaba con el apoyo financiero de la ProExt/MEC. Los cursos ofrecidos en el NLA, en aquel momento, eran de español e inglés.

la académica responsable por este trabajo, sus grupos de actuación en 2012 fueron Español Básico I para adultos, Español Básico II para niños y Conversación en Español.

A fin de compartir las experiencias proporcionadas por el proyecto de extensión, cada becario produce informes, trabajos y artículos sobre el desarrollo de su práctica docente, presentándolos, algunas veces, en eventos académicos.

En 2013, la académica permaneció como becaria en el proyecto dictando clases de español, por ejemplo, a un grupo de niños en una escuela pública de la ciudad. A través de sus experiencias con grupos de niños, en 2012 y 2013, produjo un artículo intitulado “Enseñanza de español como lengua adicional para niños en dos contextos distintos: un relato de experiencias”. Lo presentó en una ponencia en el FLA – Foro de Lenguas de ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) en Montevideo/Uruguay, evento del cual participan docentes, académicos en formación inicial, egresados de centros de formación docente e instituciones de enseñanza superior, expertos, etc. Es indispensable mencionar que el foro se ha convertido en un espacio en el cual los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas pueden difundir sus experiencias, creencias, investigaciones y dificultades, más allá de discutir sobre los resultados obtenidos en su labor diario.

Tras realizar su ponencia, la académica recibió una invitación por parte de la inspectora de una determinada escuela rural de enseñanza primaria de Uruguay para dictar clases de portugués como lengua adicional a su grupo de alumnos. Hasta ese momento, la docente-investigadora había recorrido una trayectoria “restricada” en su carrera universitaria, pues su experiencia se daba solo en el área de la enseñanza de español a brasileños. Esta invitación le exigiría trabajar como docente de portugués a niños uruguayos, cuya lengua materna es el español, figurando un nuevo desafío académico.

Fue buscando atender a esa invitación, que la docente-investigadora acudió a algunas proposiciones del Mercosur Educativo para la enseñanza de lenguas. Asimismo, se apoyó en algunos documentos de referencia brasileños, mencionados en el marco teórico de esta investigación-acción, ya consultados para la realización de su práctica docente en el proyecto de extensión en un momento anterior, con la enseñanza de español como lengua adicional a los niños brasileños. La referida

práctica contó, aún, con las orientaciones de los documentos e informes de ANEP para la implementación de la enseñanza de portugués como lengua adicional en Uruguay, como se planteará en los apartados que siguen.

En esta investigación-acción, se recurre a los Documentos e Informes Técnicos de la Comisión de Políticas Lingüísticas en la Educación Pública, de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Puede decirse que dichos textos son la base de la educación pública de Uruguay y constituyen un aporte pedagógico a los currículos escolares. Además, estructuran los nuevos cambios pretendidos para cada nivel educativo (Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Media, Educación Terciaria). Con respecto a la oferta/implementación de las lenguas adicionales en la escuela, se destacan el portugués y el inglés como obligatorias en los currículos de enseñanza básica de todo el país:

Esta propuesta incluye tres lenguas extranjeras en el currículo escolar (entendido como compuesto por los ciclos de Educación Primaria y Educación Media, Básica y Superior): Inglés y **Portugués con carácter obligatorio**, una tercera lengua obligatoria a elección del alumno (que denominamos "lengua de opción obligatoria"). (URUGUAY, 2008, p.49) (Resaltado nuestro)

Aunque exista esa obligatoriedad, como se ve en el fragmento anterior, en el contexto donde se desarrolló la práctica docente, no se ha ofrecido clases de portugués. Eso se da por el hecho de que la escuela es rural y no está ubicada en la frontera con Brasil, donde existen programas específicos de enseñanza de portugués en las escuelas públicas uruguayas, conforme trataremos más adelante en el transcurrir del texto.

El escenario de la práctica desarrollada por la docente-investigadora es una escuela rural del departamento de Canelones, situada en el centro-sur de Uruguay, cerca de la capital Montevideo (aproximadamente 43 km de distancia). Los grupos de quinto y sexto años, los dos últimos del nivel primario, de esa escuela no han tenido clases de portugués como lengua adicional, en oposición a lo que se describe en la cita anterior. Según afirman los propios documentos, el proceso de implementación es gradual y demandará tiempo para que la oferta de lenguas adicionales abarque los cambios planteados para el sistema educativo uruguayo. Por lo tanto, es a partir de ese hueco que se encontró la posibilidad de poner en práctica lo que esta

investigación-acción propone en cuanto a la enseñanza de portugués como lengua adicional.

Como objetivo general de esta investigación-acción, se pretende, entonces, reflexionar acerca de la importancia de la enseñanza de portugués como lengua adicional a través de una práctica docente en una escuela rural del departamento de Canelones, Uruguay. Además, se espera destacar las orientaciones curriculares para la oferta de portugués como lengua adicional en Uruguay; relacionar documentos/orientaciones curriculares y práctica docente; reflexionar acerca de la importancia de la metodología elegida para la planificación y ejecución de las clases de portugués como lengua adicional para niños.

En las próximas secciones, se pretende presentar el marco teórico que basa esta investigación-acción, desde un breve panorama histórico del lugar del portugués en las políticas lingüísticas del Mercosur, pasando por el escenario actual de su oferta como lengua adicional en Uruguay. Más allá, se detallarán las etapas y principales características de una investigación-acción, a nivel metodológico, y su efectividad en la práctica docente realizada. Posteriormente, se plantea el relato de la propia práctica, análisis y discusión de los datos recogidos, bien como, algunas consideraciones finales.

2. MARCO TEÓRICO

En esta sección, se presentan los aportes teóricos que fundamentan y justifican la práctica docente desarrollada. Se busca destacar el lugar del portugués en el MERCOSUR Educativo, a través de un breve histórico de acciones de los países miembros, con énfasis especial en el caso de Uruguay, presentando algunas orientaciones para la enseñanza de portugués como lengua adicional en ese país, contexto donde se desarrolló la práctica docente. Luego, se pretende mencionar presupuestos metodológicos utilizados para la enseñanza de PLA, llevando en cuenta algunos documentos de orientación curricular para la enseñanza de lenguas en Brasil, como por ejemplo, los PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) y Referenciais Curriculares – Lições do Rio Grande, entre otros. La justificación para el uso de esos aportes se presentará en esa misma sección, cuando se retoman los antecedentes de la práctica aquí presentada.

2.1 El lugar del portugués en las políticas lingüísticas del Mercosur Educativo

Según el concepto de Calvet, Oliveira (2004, p. 38) dice que “Política lingüística es el conjunto de decisiones que un grupo de poder, sobre todo un Estado (pero también una Iglesia u otros tipos de instituciones de poder menos totalizantes), toma sobre el lugar y la forma de las lenguas en la sociedad, y la implementación de estas decisiones.” Es a partir de esa concepción que presentamos, en las próximas líneas, algunas de las políticas lingüísticas realizadas en el ámbito del Mercosur Educativo para la enseñanza de portugués.

En 1991 se firmó el Tratado de Asunción, el cual originó el MERCOSUR – Mercado Común del Sur, cuyos países miembros son Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay³. Dichos países buscan con ese tratado reorientar sus relaciones económicas y políticas, además de impulsar sus negocios en la región (STURZA, 2012). En el año

³ Quince años después de su creación, Venezuela se integró al Mercosur. Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú participan como países asociados, pero no nos ocuparemos de hablar sobre ellos en este artículo.

siguiente se crea el Sector del Mercosur Educativo (en adelante, SME). El SME es el órgano responsable por el desarrollo de las políticas del Mercosur, bien como las decisiones que se toman frente a los aportes necesarios a la gestión educativa. Su rol, a través de los caminos que establecieron por las actividades comerciales, como lo afirma Sturza (2012, p.19), es volverse en un espacio cultural, social y geográfico, a fin de preparar a los ciudadanos para una realidad regional.

En otros términos, como lo discute ANEP (2013, p.16), “Aprender, divulgar, reconocer, enseñar la lengua en sus distintas manifestaciones y variedades en América constituye un aporte indudable a la formación de estos pueblos latinoamericanos, que tienden a una integración cada vez mayor”.

Pensando en la preparación e integración de dichos ciudadanos para la realidad de nuestra región, desde sus primeros documentos, se demuestra una preocupación que busca incorporar las lenguas oficiales del Mercosur en los currículos escolares, sobre todo, el portugués, en los países de lengua española y el español en Brasil⁴ (CRISTOFOLI, 2012). Es a partir de esa preocupación que han surgido planteos para el escenario de la enseñanza y aprendizaje de lenguas a través de las políticas lingüísticas, tales como algunas que mencionaremos a continuación.

Como ejemplo de propuestas dirigidas a lo educativo⁵, en lo que se refiere a la educación y a la lengua portuguesa, consideramos primeramente el Convenio de Cooperación Educativa entre Brasil y Argentina, firmado en el año de 1997 (MOTA, 2010). Posteriormente, en 2001, Argentina, en un acuerdo con Brasil, reconoce el portugués como una de las lenguas que debe incorporarse a los currículos escolares del país. Con ese acuerdo, la idea es expandir la oferta del portugués en todo el país argentino, ya que en las escuelas de frontera el portugués ya es enseñado (SAVEDRA, 2009).

⁴ Cabe aclarar que el guaraní también es uno de los idiomas oficiales del Mercosur, pero aún no se hace tan visible en sus políticas lingüísticas, más allá del contexto paraguayo.

⁵ No agotaremos acá todas las propuestas dirigidas a lo educativo, por cuestión de espacio, pero podemos complementar este fragmento, a nivel de información, con el PEIBF (Programa Escola Internacional Bilingüe de Fronteira), Programas de Lectorado entre Brasil y otros países latinoamericanos, los exámenes de certificación en lengua portuguesa y española, *CELPE-BRAS* y *CELU*, entre otros, (para más detalles, véase Carvalho, 2012 y Diniz, 2012).

A nivel de comparación, en 2005, Brasil promulgó la Ley nº 11.161 (BRASIL, 2005), que determina la obligatoriedad de la oferta del español como lengua adicional en las escuelas de enseñanza secundaria. Argentina y Brasil están constantemente trabajando juntos, planteando acuerdos y tratados bilaterales para poner en práctica lo planteado en el SME sobre la enseñanza de lenguas en sus contextos educativos. Dicha cooperación, entre ambos países es más efectiva, aunque en medidas distintas, que a nivel del bloque propiamente dicho. Tal hecho se confirma, sobre todo, en las producciones académicas que tienen como finalidad discutir la planificación y efectividad de las políticas lingüísticas del sector.

Sobre la situación de portugués en Paraguay, puede decirse que, en algunas de las escuelas de educación secundaria de su sistema educativo, ya hay la oferta de PLA, así como en la universidad. Sin embargo, el Itamaraty y el Ministerio de Educación paraguayo demuestran una preocupación con la formación de profesores que puedan responder a la demanda existente en la educación secundaria del país como un todo (SAVEDRA, 2009). Prueba de ello (entre otras) es la elaboración de una propuesta curricular de profesorado en lengua portuguesa, apuntando hacia un avance considerable para las reflexiones teórico metodológicas sobre la enseñanza de PLA (TORQUATO, 2008).

La oferta de la asignatura de portugués como lengua adicional en el territorio uruguayo está planteada, por ejemplo, en los Documentos e Informes Técnicos de la Comisión de Políticas Lingüísticas en la Educación Pública. Dicho documento registra que los programas de su sistema educativo pasan por un proceso de actualización. De acuerdo con Masello (2012, p.141),

Em síntese, os programas que incluem o ensino do português estão presentes na fronteira toda, desde Bella Unión até o Chuy, embora não em todas as escolas da fronteira, dependendo dos departamentos. Por outro lado, a nova currículo do ensino de 1º grau prevê a universalização do ensino de português, para além do contexto fronteiriço e abrangendo o país todo. Por essa razão já foi implantado em Salto e em Montevideú.⁶

⁶ Se optó por mantener la cita en su idioma original.

Actualmente, la enseñanza de portugués como lengua adicional en Uruguay comprende los espacios escolares de frontera con Brasil, bien como las ciudades de Salto y Montevideo. Conforme tal información, puede decirse que la mayoría de las escuelas uruguayas aun no ofrecen el portugués en sus currículos escolares, aunque exista una perspectiva de extensión.

Para comprender un poco mejor la situación de la enseñanza del portugués como lengua adicional en el contexto uruguayo, es interesante llevar en cuenta lo que aclaran Behares y Brovotto (2009, p. 98),

Los modos de establecimiento de políticas lingüísticas en Uruguay han sido de tres tipos: a) el plano jurídico, legal y de acciones autócratas de los gobiernos (Leyes, Decretos, Reglamentos, etc.), b) la *consuetudine* de los actos y prácticas lingüísticas y las orientaciones valorativas sobre ellas alojadas en el discurso de la sociedad uruguaya y c) el diseño de políticas lingüísticas en el marco de las políticas educativas en el ámbito de la educación pública, incluyendo los sentidos albergados en las diferentes preceptivas curriculares y didácticas.

De esa manera, en la sección siguiente, nos detendremos en algunos fragmentos de documentos de políticas educativas⁷, en el ámbito de la educación pública, pues según esos autores, han sido fundamentales para el diseño de las políticas lingüísticas en el país.

2.2 Portugués como lengua adicional en Uruguay: panorama actual

Si bien tenemos en cuenta que una lengua adicional se suma a las que posee el alumno, se agrega y posibilita el ir y venir entre la lengua materna del alumno y otras, de modo tal que sus conocimientos de lengua se enriquecen aún más. Puede decirse que el portugués, en el contexto uruguayo, es una lengua adicional que facilita el aprendizaje de los alumnos por su proximidad al español. También, si llevamos en cuenta la globalización y el acceso a contenidos múltiples que circulan en internet, las

⁷ Es importante agregar, conforme lo aclaran Behares y Brovotto (2009), que hay una indisociabilidad entre las políticas educativas y las políticas lingüísticas, ya que esta solo existe, en el contexto uruguayo, incluida en la primera.

lenguas están cada vez más próximas y vehiculan como puentes entre hablantes de una lengua y otra. Los documentos mencionados en la sección anterior (URUGUAY, 2008) proponen la inclusión de lenguas adicionales en los tres subsistemas (Enseñanza Primaria, Enseñanza Media Básica y Enseñanza Media Superior). En lo que se refiere a los programas de la educación primaria, el tema se ha puesto en discusión en las secretarías de educación y órganos responsables de manera más enfática en los últimos años. En términos generales, empezamos a discutir la enseñanza de lenguas en el escenario actual de Uruguay a través de la Ley nº 18.437 (URUGUAY, 2008, p. 1), en el artículo 40 “Líneas Transversales” (Tít. II, Cap. VII, art. 40, inc. 5) a continuación:

La educación lingüística tendrá como propósito el desarrollo de las competencias comunicativas de las personas, el dominio de la lengua escrita, el respeto a las variedades lingüísticas, la reflexión sobre la lengua, la consideración de las diferentes lenguas maternas existentes en el país (Español del Uruguay, Portugués del Uruguay, Lengua de Señas Uruguaya) y la formación plurilingüe a través de la enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras.

Conforme discuten Behares y Brovotto (2009) la presente ley señala un diseño de políticas lingüísticas abarcadas por las políticas educativas, lo que produce un cambio positivo, si llevamos en cuenta lo propuesto por las leyes anteriores. Es decir, sobre la enseñanza de lenguas, ese cambio puede percibirse a partir del término “formación plurilingüe”, visto que, en la reforma de la década de 1990⁸, la prioridad estaba recaída sobre el inglés. Vale reafirmar que cada cambio, aunque lentamente, contribuye para mejorías educativas en el país.

De acuerdo con Savedra (2009), aunque como una asignatura optativa, el portugués es la lengua que más ha interesado a los jóvenes de educación secundaria, en Uruguay, al lado del inglés. Se estima que más de cien escuelas ofrecen PLA, la mayoría son públicas. De los 9.419 alumnos que se han inscripto en 2007 para el aprendizaje optativo de lenguas, más de 4 mil han elegido al portugués. La autora

⁸ Véase Uruguay (2008, p. 234) para consultar los planes de asignaturas de la década de 1990, en los cuáles el inglés está presente, con exclusividad, a nivel de enseñanza de lenguas adicionales.

también menciona, en el mismo texto, la presencia del bilingüismo en la zona norte del país, tema que comentaremos en seguida.

Ya Nuñez et al. (2014, p. 82) afirman ser 55 escuelas públicas las que ofrecen la asignatura de portugués en la zona de frontera con Brasil y 3 escuelas en Montevideo, capital de Uruguay, tal como se transcribe abajo:

Actualmente, la **enseñanza de portugués** se imparte en 58 escuelas del país, la mayor parte de ellas está ubicada en toda la zona fronteriza con Brasil (Artigas, Rivera, Cerro Largo y Rocha). La labor de la enseñanza de la lengua portuguesa estándar es realizada por 114 docentes y beneficia alrededor de 10.000 alumnos de las escuelas públicas, apuntando además a un aprendizaje intercultural.

Como mencionado anteriormente, la mayoría de los estudiantes/hablantes de portugués en Uruguay viven en la zona de frontera con Brasil, justamente porque es en ese contexto que hay una mayor oferta de la asignatura. Además, es válido agregar que, para muchos alumnos de esa región, el portugués uruguayo (PU) es su lengua materna. Por lo tanto, se cree necesario hablar sobre ello en este apartado de la investigación-acción, como forma de justificar la ausencia de la asignatura de portugués en otros contextos educativos de Uruguay.

Conforme Behares (2009, p. 22):

Desde 2003, el sistema educativo uruguayo ha reconocido este hecho y ha promovido la educación bilingüe español portugués en esas regiones. Por otro lado, la Ley General de Educación (Uruguay, 2008, Tit. II, Cap. VII, inc. 5) reconoce al portugués del Uruguay como una de las lenguas maternas existentes en el país, y establece la necesidad de que ésta sea “considerada” en la educación.

Por ello, se desarrolló desde el mismo año, el Programa Inmersión Dual Español – Portugués, en las escuelas de tiempo completo en la frontera, así como el Programa de Portugués por Contenidos Curriculares en diez escuelas ubicadas en Artigas, Rivera y Rocha. Conforme URUGUAY (2009), la oferta aun es escasa si se lleva en cuenta el número de niños que conforman la educación primaria del país. En el apartado de análisis de la práctica docente, seguiremos la discusión sobre el panorama actual de la enseñanza de PLA en Uruguay. En la sección siguiente,

haremos algunos recortes de bibliografías sobre PLA, metodologías y materiales didácticos.

2.3 Presupuestos teórico-metodológicos para la enseñanza de PLA

Retomando los antecedentes de la práctica docente presentados en la introducción de esta investigación-acción, en esta sección, presentaremos los aportes teórico-metodológicos que sirvieron de base para la planificación y práctica docente. Considerando la falta de bibliografía específica para el desarrollo de la práctica planteada y ejecutada, la docente-investigadora hizo recortes teórico-metodológicos que se relacionan con la enseñanza de lenguas adicionales.

Llevando en cuenta su experiencia con niños en el proyecto de extensión Núcleo de Línguas Adicionais (NLA), la docente-investigadora optó impartir sus clases de PLA con base en algunos elementos del enfoque comunicativo, pero no exclusivamente.

Sobre los materiales utilizados, conforme Leffa (2008), deben ser muestras de lengua auténticas (o aproximarse a ello) visando el acercamiento del alumno al uso real de la lengua estudiada.

Considerando esa definición, la docente-investigadora elaboró y seleccionó los materiales didácticos utilizados en su práctica docente, tal como lo hacía para los cursos de español como lengua adicional en el NLA. A partir del volumen 16 de la "Coleção Explorando o ensino" (BARROS Y COSTA, 2010), se buscó reflexionar sobre la elaboración de esos materiales didácticos para las clases impartidas durante esta investigación-acción. Cabe informar que dicho capítulo de la colección apunta caminos para la enseñanza de español como lengua adicional en la enseñanza secundaria de Brasil, pero tomamos el capítulo 5 ("Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol"), a fin de comprender lo que son materiales didácticos y como elaborarlos/adaptarlos a la necesidad del alumnado específico.

Según Barros y Costa (2010), materiales didácticos son las herramientas de trabajo del profesor, ya que sin ellas, las posibilidades del desarrollo de la enseñanza – aprendizaje se reducen muchísimo. Algunos docentes, al hablar sobre materiales didácticos, piensan solo en los libros o manuales didácticos. En cambio, conforme lo

conceptúan los autores, todo recurso o instrumento (impreso, sonoro, virtual, etc.) que pueda servir como medio para enseñar, aprender, practicar o profundizar un contenido es considerado material didáctico. De ese modo tenemos como ejemplo de ello los diccionarios, videos, audios, juegos, músicas, diarios, películas, hojas con ejercicios, etc., desde que utilizados con un fin didáctico. Además,

Os materiais didáticos são construídos a partir de concepções metodológicas e, embora nem sempre estas sejam explicitadas, acabam transparecendo de alguma forma, tornando evidentes os conceitos que estão em sua base: o que se entende por língua, ensino e aprendizagem; percepções dos papéis de professores e alunos; uma determinada visão da dinâmica que deve propiciar a de conhecimentos. Essas concepções se revelam no fio condutor das unidades (temas, conteúdos gramaticais, funções, tarefas), na organização dos conteúdos, nos textos usados como amostras de uso e funcionamento da língua, no tipo de exercícios propostos etc., e, via de regra, determinam e condicionam o processo de ensino/aprendizagem que será posto em prática na sala de aula. (BARROS Y COSTA, 2010, p. 89)

Aún sobre los materiales didácticos, podemos percibir la necesidad de observar algunos puntos para que su producción/elaboración sea pertinente a su finalidad didáctica. Leffa (2008) apunta y describe, como mínimo, cuatro etapas cíclicas necesarias en el proceso de producción de materiales didácticos: a) análisis b) desarrollo c) implementación d) evaluación.

Otro aspecto importante para la planificación didáctica, es la elección de una temática que sea el centro de las actividades realizadas, es decir, el objetivo propuesto para la realización de la tarea pedagógica es el punto clave, llevando en cuenta para la elección de la temática, la edad del alumno, sus intereses y el medio social donde está inserto (URUGUAY, 2008).

Conforme lo afirma Gabbiani (2002, p. 9), “cada contexto educativo presenta una serie de componentes que se interrelacionan de manera tal que la definición de uno de ellos delimita las posibilidades de elección de otros, si queremos que la propuesta sea coherente”. Tras lo mencionado, podemos entender que más allá de la elaboración de materiales didácticos, hay otros factores que se deben llevar en cuenta a la hora de planificar una práctica docente. En el caso de esta investigación-acción, la enseñanza de PLA estaba destinada a un grupo de niños de 10 a 12 años, por ello, se eligió utilizar juegos en las clases como forma de que pudieran aprender jugando,

además de otras actividades lúdicas. En términos más amplios, recuperamos lo que dicen algunos teóricos con respecto a la presencia de lo lúdico en las clases de lenguas adicionales.

Conforme Silva (2003), lo lúdico puede y debe ser utilizado en las clases de lengua adicional, pues es un incentivo al aprendizaje. El alumno participa de una actividad placentera a la hora de aprender y eso le hace sentir involucrado en el aprendizaje de la lengua estudiada. Sin embargo, según Baretta (2006, p.1), hay que adoptar ciertos criterios a la hora de elegir el juego, pues,

al introducir un juego en clase, se debe confrontar los objetivos pretendidos con las características y necesidades de los alumnos y con los recursos disponibles y analizar qué tipo de actividad será la más provechosa para el grupo en aquel momento.

De ese modo, las actividades podrían tener una mayor aceptación por parte de los alumnos, visto que la idea es convertir la clase en un momento placentero y, a la vez, de aprendizaje significativo. En ese sentido, también,

Um dos procedimentos básicos de qualquer processo de aprendizagem é o relacionamento que o aluno faz do que quer aprender com aquilo que já sabe. Isso quer dizer que um dos processos centrais de construir conhecimento é baseado no conhecimento que o aluno já tem: a projeção dos conhecimentos que já possui no conhecimento novo, na tentativa de se aproximar do que vai aprender. (BRASIL, 1998, p. 32)

Además, conforme la autora, anteriormente citada, (BARETTA, p. 2), “el juego es una situación real de comunicación en la cual los alumnos, sin percibir, ponen en práctica sus habilidades comunicativas, muchas veces, de manera más natural y eficaz que en una clase de conversación”.

Cabe resaltar, todavía, a partir de lo propuesto por Chaguri (2009, p. 76) que:

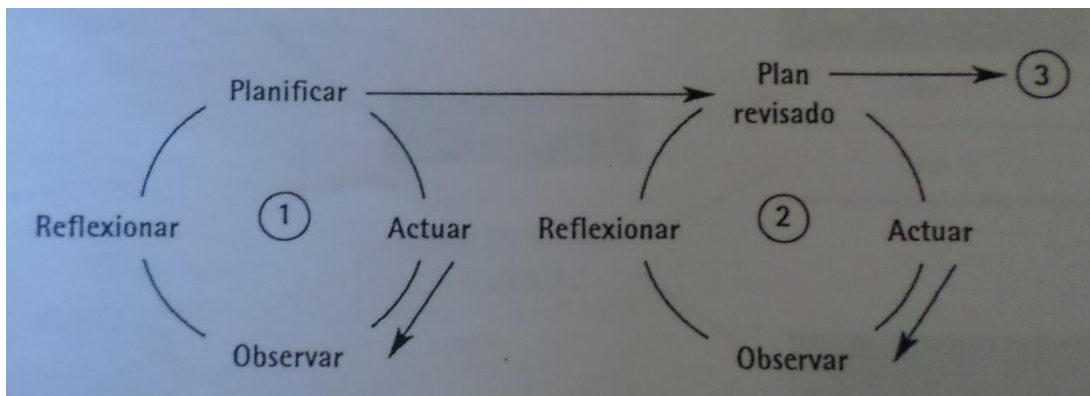
Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo professor, visando estimular a aprendizagem, revela-se então a dimensão educativa. Assim, o professor é o responsável pela melhoria da qualidade do processo de ensino/aprendizagem, cabendo a ele desenvolver as novas práticas didáticas que permitem aos discentes um maior aprendizado.

Llevando en cuenta que lo lúdico puede estimular el aprendizaje de lenguas, a la vez que proporciona un espacio de motivación y placer para el alumno, es que se elaboró la propuesta didáctica, la cual se relatará más adelante. Estos presupuestos teórico-metodológicos, utilizados en un momento anterior para la preparación de clases de E/LA para chicos brasileños, se convirtieron en referencias para esta propuesta didáctica de PLA para chicos uruguayos. Pasaremos en el apartado siguiente a la metodología de este trabajo como un todo, es decir, a la investigación-acción propiamente dicha.

3. METODOLOGÍA

Este trabajo, como ya dicho, tiene el carácter de una investigación-acción. Nuestro objetivo fue sensibilizar a un grupo de alumnos de una escuela rural uruguaya hacia el portugués como lengua adicional y, a partir de la observación de dicha acción, nos propusimos reflexionar sobre su proceso. Esta investigación-acción, busca a partir de la observación, descripción y evaluación de la actuación de la docente-investigadora, bien como la de los alumnos, establecer un análisis de la propuesta didáctica en su totalidad y proponer, a partir de la reflexión, una relación entre teoría y práctica. Es decir, basada en Latorre (2003), esta investigación-acción conforma un proceso cíclico, tal como lo presentamos en la imagen siguiente:

Ilustración 1: Espiral de ciclos de la investigación-acción



Fuente: Latorre, 2003, p. 32.

A partir de la observación del grupo de actuación y lectura de aportes teóricos para la enseñanza de PLA, se planificó una propuesta didáctica para los grupos involucrados en esta investigación-acción. La ejecución de la propuesta didáctica tuvo duración de cuatro días, propiamente dichos. Las clases de PLA fueron dictadas a los grupos de quinto y sexto años (simultáneamente) de una escuela rural en el departamento de Canelones/UY. El grupo de alumnos estuvo compuesto por nueve niñas y ocho niños, cuya franja etaria comprende entre diez y trece años. La maestra directora de la escuela, en un primer momento afirmó que los alumnos no poseían relación directa con el portugués, si bien tenían parientes que viven en la zona de

frontera con Brasil. A través del análisis diagnóstico, se pudo constatar que ellos conocían algo del fútbol brasileño, nombres de jugadores y términos específicos de ese campo semántico en portugués. Más adelante, en la feria gastronómica, muchos padres se acercaron a la docente-investigadora cuando se enteraron de que ella era brasileña, hablándole, a su modo, en portugués. De ahí, percibimos que los alumnos tenían sí conocimientos previos del portugués brasileño. En términos culturales, los niños viven en un contexto rural, donde se desarrollan, básicamente, actividades agrícolas, pero también hay algunos padres que trabajan en el comercio de la ciudad. Son niños, en su mayoría, que dependen de transporte escolar para llegar hasta la escuela y que, aparentemente, corresponden a la esfera de la clase media del departamento (con base en las informaciones recolectadas en el primer encuentro y diálogos con la responsable por el grupo escolar).

En lo que se refiere a la recolección de datos, durante esos días, se hicieron registros de la actuación docente y del alumnado, tales como fotos, producciones de los alumnos, video, informe de la maestra directora de la escuela y diario reflexivo de la docente-investigadora. Cabe añadir que contamos con el acompañamiento de la maestra directora como observadora del proceso.

Para garantizar que se ejecutaran las cuatro etapas de la investigación-acción, seguimos un orden, previamente organizado en el proyecto de *Trabalho de Conclusão de Curso*, que se basa en Latorre (2003):

Tabla 1 – Fases de la investigación-acción

FASE	FECHAS	DURACIÓN	COMENTARIOS
Planificación de la propuesta	15-05-15; 08-15 a 09-15	6 semanas	La docente-investigadora, a través de su observación, recogió datos iniciales sobre el grupo de trabajo para la planificación de la propuesta didáctica. En este período, bajo orientación, se hicieron lecturas de documentos de orientaciones curriculares y otros aportes teóricos, bien como la elaboración de los planes y materiales didácticos. También se hizo contacto a distancia con la directora de la escuela, a fin de recibir su aporte para dicha planificación.
Primera fase de la acción	1 ^o -10-15 a 08-10-15	1 semana	Debido a algunos contratiempos, la acción duró cuatro días. Paralelamente, se recolectó datos sobre la propuesta didáctica.
Análisis de datos y reflexión	10-15 a 11-15	7 semanas	En esta etapa se buscó organizar los datos recogidos, analizarlos y reflexionar sobre todo el proceso de la investigación-acción. A partir de la

			reflexión, se apuntan algunos caminos para el próximo ciclo.
--	--	--	--

A continuación, se pretende exponer más descriptivamente las etapas de esta investigación-acción y la reflexión sobre la práctica, seguida de las consideraciones finales.

3.1 Técnicas de recolección de datos

Para dar cuenta de los objetivos trazados en esta investigación-acción, fundamentados en Latorre (2003), utilizamos las siguientes técnicas de recolección de datos:

- **Medios audiovisuales:** como Latorre (2003) lo afirma, la fotografía es uno de los medios para obtención de datos más popular en investigación-acción. Este medio nos sirvió para comprobar la participación de los alumnos en las actividades propuestas y también de la actuación docente, cuando tomadas por la maestra directora⁹ o los propios alumnos. El video contó con la producción y participación de los alumnos, en el cual pudieron exponer su punto de vista sobre las clases impartidas.
- **Registros escritos:** la docente investigadora produjo un diario reflexivo, en el que describió las clases impartidas a lo largo de la ejecución de la propuesta didáctica. A partir de su diario, se pueden analizar datos descriptivos de la acción, su observación y reflexión docente. Además, se solicitó a la responsable por el grupo involucrado en esta investigación-acción que acompañara todas las clases a fin de observar y redactar sus consideraciones sobre la acción docente a través de un informe. También se pidió a los alumnos que quisieran que escribieran un pequeño relato, en español o portugués, conforme les pareciera mejor, sobre su punto de vista con relación a las clases de portugués y a la postura de la docente, bien como los materiales utilizados en la ejecución de la propuesta didáctica.

⁹ Cabe aclarar que recibimos autorización de la maestra-directora (véase el anexo D) para exponer las fotos de los alumnos involucrados en esta investigación-acción, visto que ella tiene el aval de sus padres.

- **Producciones de los alumnos:** dichas producciones fueron realizadas a lo largo de las clases de PLA, sobre todo escritas, como tareas propuestas por la docente-investigadora.

4. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS DATOS

En este apartado, se pretende exponer la propuesta didáctica, a través de las etapas de la investigación-acción desarrolladas hasta el momento. Retomando las palabras de Latorre (2003, p.32), “es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: *planificar, actuar, observar y reflexionar* [...]”. De este modo, se comprende que, si bien se tiene en manos una experiencia muy específica y con gran probabilidad de reestructuración, hay que pensarla y repensarla. Por ello, hay que considerar que se trata de un contexto bastante singular y que necesitaba, a la vez, de una práctica que llevase en cuenta sus particularidades.

4.1 Etapas de la investigación-acción

La investigación-acción se desarrolló en torno a cuatro ciclos básicos, con la finalidad de conocer la realidad educativa y social y transformarla conforme la necesidad existente, proporcionando autonomía y poder a quienes la desarrollaron (LATORRE, 2003). Los cuatro ciclos básicos de la investigación-acción son la **planificación, la acción, la observación y la reflexión**.

4.1.1 Planificación

El plan de acción debe llevar en cuenta una indagación, preocupación o problema que se necesita contestar/mejorar/solucionar a través de la acción. En el caso de esta investigación-acción, nuestra acción se planteó a partir de una preocupación de la maestra directora de la escuela. Esa preocupación cuando compartida con la docente-investigadora pasó a ser su preocupación también, conforme explicitado en el apartado 1 de este trabajo. Tal preocupación puede traducirse en estos cuestionamientos: ¿Es posible enseñar/aprender portugués en esa escuela rural? ¿Qué materiales se deben utilizar en las clases de PLA para niños de un contexto específico? En su escuela, aún no se ofrece la asignatura de PLA y por ello aprovechó la oportunidad para proponer a la docente-investigadora un intercambio cultural, a través del cual esta podría impartir clases de portugués a sus alumnos.

Dichos niños nunca habían estudiado portugués, aunque los documentos de políticas lingüísticas uruguayos orientan para que la oferta de PLA sea obligatoria al quinto y sextos años de primaria. De ahí, surge una nueva y significativa pregunta: ¿Es importante que aprendan portugués?

Al detectar dicha preocupación y oportunidad de transposición para la docente-investigadora, que hasta entonces solo se dedicaba a la enseñanza de español para niños brasileños, nos ocupamos de planificar una propuesta didáctica que partiera desde un análisis diagnóstico (observación del grupo/contexto educativo y su relación con el portugués-Brasil) hasta la acción en sí misma. Para plantearla, llevamos en cuenta los aportes del marco teórico (apartado 2 de esta investigación-acción).

A continuación, presentamos un recuadro que sintetiza la planificación de la acción, los planes completos están disponibles en los anexos de esta investigación-acción:

Tabla 2 – Planificación didáctica

PLANO E DATA	CONTEÚDOS	OBJETIVOS	MATERIAIS/RECURSOS UTILIZADOS
Plano 1 – 1º/10/15	Cumprimentos e apresentações; Expressões de gostos e preferências.	Cumprimentar e apresentar-se em português. Expressar gostos e preferências.	Jogo da Trilha; PowerPoint; Tabelas e fichas;
Plano 2 – 02/10/15	Rotina, números e horas.	Falar sobre rotina, compreendendo o uso de números, horas, atividades diárias, etc.	Fábula “A cigarra e a formiga” – Animação em PowerPoint; Imagens de atividades diárias; Calendário em cartaz produzido pelos alunos.
Plano 3 – 05/10/15	Membros da família; Profissões; Alimentos.	Reconhecer o léxico relativo aos membros da família, profissões e alguns alimentos.	Desenhos; Porta-retratos feitos pelos alunos; Jogos da memória; Folhetos de supermercado.
Plano 4 – 06/10/15	Frutas e outros alimentos; Cores.	Reconhecer o léxico relativo a frutas e cores.	Jogo “Caça ao tesouro das frutas”; Cartaz sobre frutas elaborado pelos alunos; Aventais customizados pelos alunos; Jogo da velha com frutas.

Plano 5 – 07/10/15	Receita.	Compreender e seguir as instruções do gênero ¹⁰ receita.	Vídeo; Computadores Ceibalitas e internet; Cartazes elaborados pelos alunos; Frutas e utensílios de cozinha.
Plano 6 - 08/10/15	Revisão dos conteúdos trabalhados ao longo das aulas; Avaliação.	Rever os conteúdos abordados nas aulas anteriores; Avaliação de conhecimentos construídos ao longo do curso.	Desenhos realizados pelos alunos; Álbum de fotos elaborado com os desenhos dos alunos e fotos; Fichas pessoais.

4.1.2 Acción, observación y reflexión

A partir de lo expuesto anteriormente, nos dedicaremos, a continuación, a analizar los datos propiamente dichos, a fin de explicitar como fue la acción, desde la perspectiva de la observación. Los registros fotográficos se presentan en el apartado de los *anexos*.

Antes de discutir sobre la acción propiamente dicha, es importante comentar sobre la primera visita a la escuela, día en que la docente-investigadora pudo observar la escuela, los miembros de la comunidad escolar y, sobre todo, los alumnos del grupo de 5º y 6º años. Conforme su diario reflexivo, se puede observar que,

A partir de los datos recogidos este primer día, es importante reflexionar al respecto a fin de estructurar el proyecto didáctico. Como ya hemos mencionado aquí, los estudiantes tienen nociones básicas sobre los límites geográficos de Uruguay y, consecuentemente, saben que Brasil está ubicado en la región de frontera con su país. Algunos alumnos conocen pocas palabras en portugués. Conforme dijo la directora de la escuela, la propuesta didáctica debe proporcionarles las herramientas básicas para que se puedan comunicar en un contexto real a través de la lengua portuguesa. De ahí se puede plantear un proyecto que lleve en cuenta una temática familiar a los alumnos, además de actividades similares a su realidad. (Diario Reflexivo, 15-05-15).

A partir de tales observaciones, se buscó planificar dicha acción en forma de propuesta didáctica con duración de una semana (como máximo), para este primer momento. Llevando en cuenta que los conocimientos previos de los alumnos no son

¹⁰ Tomamos el mismo concepto de género presentado por Barros y Costa (2010).

tantos, se pensó en abarcar un vocabulario básico para cada clase. Es decir, contenidos de nivel básico de portugués. Además, se pudo percibir que los niños conocen algo del fútbol brasileño, algunas expresiones de ese campo semántico, nombres de jugadores, etc. En un primer plan, la idea era usar esa temática como centro de la propuesta, exactamente porque pasamos por el Mundial de Fútbol recientemente en Brasil. En cambio, durante nuestros contactos con la maestra directora, supimos que estaban desarrollando un proyecto gastronómico durante los meses de setiembre y octubre, el cual culminaba en la 6ª Feria Gastronómica de la escuela.

Analizamos las posibilidades considerando los aportes del análisis diagnóstico (es decir, la observación de la docente-investigadora), reflexionamos sobre los aportes teóricos mencionados en el apartado 2 de esta investigación-acción y llevamos en cuenta el proyecto que se desarrollaba en la escuela para decidir la temática de la propuesta didáctica y las actividades que se llevarían a cabo, visto que,

Éstas se plantean atendiendo a las edades de los niños, a sus intereses y posibilidades cognitivas y afectivas. Será el docente quien considere cómo abordarlos según la realidad de su grupo, de su escuela y de los problemas que se plantean en esa realidad particular. (URUGUAY, 2008, p. 116)

Diseñando un paralelo entre todos los tópicos señalados, se decidió abarcar la misma temática del proyecto desarrollado en la escuela. De esa forma, sería posible que relacionaran lo que estaban estudiando en su lengua materna con lo que verían en las clases de PLA. Definida la temática, pasamos a la planificación propiamente dicha y a la elaboración de los materiales didácticos que serían utilizados para movilizar a los alumnos hacia la lengua portuguesa. Los planes y materiales se formularon y se corrigieron antes de ser puestos en práctica. Por fin, en el día primero de octubre la docente-investigadora llegó a Uruguay.

Al llegar en la ciudad donde se desarrolló la propuesta didáctica, la docente-investigadora se enteró de que no podría impartir clase aquel día y tampoco el próximo. La escuela estaba involucrada en los preparativos para la feria gastronómica que sucedería el día siguiente. De todos modos, la docente-investigadora pasó todo el día en la escuela observando, ayudando e interaccionando con la comunidad escolar. Las actividades eran variadas, pero todas se volvían a la temática

gastronomía. Los alumnos estaban ordenados en grupos a fin de preparar las recetas, los folletos informativos, adornos y otras cosas que se presentarían en la feria. Algunos alumnos tienen dificultad para trabajar en grupo, visto que, discuten mucho sobre cómo se debe hacer las tareas planteadas. “[...] Por otro lado, vi que son muy autónomos y se dividen las tareas para lograr los objetivos de cada actividad planteada.” (Diario reflexivo, 1º-10-15) Esa autonomía es positiva, visto que cuando la maestra distribuye las tareas, cada uno busca tomar sus orientaciones para realizarlas. Eso, a su medida, será importante para el desarrollo de nuestra propuesta didáctica.

En el segundo día, no hubo clase, solamente la feria. Esta empezó a las cuatro de la tarde, pero los alumnos y las maestras llegaron antes (13h) para ordenar todo.

Durante la feria, algunos padres aprovecharon para charlar conmigo, unos preguntando cosas en portugués, otros simplemente contándome que tienen parientes en Brasil y que ya estuvieron allá. Tuve la oportunidad de dialogar con la inspectora de primaria también, muy amable, dijo que estaba muy contenta y agradecida por mi presencia en la escuela. Entre una interacción y otra, llegó el momento de la premiación y me encanté con ver los que lograron sus medallas, cada uno con su especialidad gastronómica. Los padres involucrados también recibieron aplausos por la colaboración. Al final de la feria, limpiamos todo antes de irnos a casa. Fue un día largo, pero muy productivo y distinto de lo que ya había presenciado en mi trayectoria como docente de niños. (Diario reflexivo, 02-10-15)

A lo largo del tercer día, primero de la acción, estaba presente la mayoría de los alumnos. Debido a algunos imprevistos, la docente-investigadora tuvo menos tiempo para desarrollar las actividades, es decir, menos días, de seis se hicieron cuatro y en este primer día menos horas de lo esperado. Conforme el Diario Reflexivo del día 05-10-15:

En un primer momento, les expliqué como serían nuestros días juntos, cuál el objetivo principal de mi trabajo allí y lo que esperaba de nuestros encuentros. En seguida, les di las orientaciones necesarias para que jugaran, dividimos en dos grupos, al juego de la oca. El propósito era que fueran exponiendo sus conocimientos previos acerca del portugués y de Brasil, a través de las preguntas del juego. Me pareció que se sentían un poco avergonzados al leer en portugués, pero con el tiempo estaban más tranquilos. La maestra se encargó de registrar este momento sacándonos algunas fotos.

Los alumnos lograron el objetivo del juego “*Jogo da Trilha*” e, incluso, conforme el relato de un (a) alumno(a) “lo que más me gustó fueron los juegos en

portugués, como el juego de la oca”. Además, cabe decir que querían jugar más de una vez, pero no fue posible, pues ya era hora de almorzar.

Después del recreo, se dio continuación a la clase de portugués. La docente-investigadora les presentó, a través de PowerPoint, los saludos en portugués y algunas formas de expresar gustos y preferencias. No hubo tiempo suficiente para realizar todas las actividades planificadas para esta clase, pero lo principal era presentarles los contenidos, pues esos se reforzarán a lo largo de las clases.

Cuando llegó el cuarto día, teníamos mucho que hacer y poco tiempo. Empezamos con la tabla de los saludos a fin de retomar lo que se estaba estudiando en el día anterior. Los niños, divididos en grupos, hicieron la actividad conforme las orientaciones recibidas. La maestra directora se encargó de sacar fotos (las que se encuentran en el apartado de los adjuntos) de los alumnos mientras hacían la tarea. Surgió la primera problemática: “Algunos alumnos no quisieron participar y estaban bastante resistentes a la propuesta por el simple placer de querer hacer otras cosas. Preferí no insistir en este primer momento” (Diario Reflexivo, 06-10-15). Es posible decir que no había motivos suficientes para que no participaran de la actividad, simplemente no querían estar allí y sí haciendo otras actividades. Como el tiempo era restricto y la docente-investigadora no los conocía tanto, prefirió no insistir, desarrollando la actividad con aquellos que de hecho se mostraron interesados: la mayoría.

Luego de la actividad, se expusieron las tablas en una cartelera que se ubica en el comedor de la escuela. Después,

Al percibir que no conseguían trabajar todos juntos, al mismo tiempo, dividí el grupo en dos. Unos se quedaron responsables por hacer el afiche sobre gustos, conforme las orientaciones que les di, y otros empezaron a cortar las fichas para la construcción del calendario. Básicamente fue eso lo que se hizo antes del almuerzo. Después, junté a todos en el salón de clase. Les conté la fábula “A cigarra e a formiga” y luego les hice algunas preguntas orales. Algunos estaban bastante enganchados con la temática e, incluso, contestaban a las cuestiones en portugués, conforme sabían. A partir de la fábula, les enseñé como expresar algunas acciones diarias, días de la semana, números, etc., contando con el apoyo del pizarrón. Observé que ellos tomaban nota de lo que estaban aprendiendo en sus cuadernos. (Diario reflexivo, 06-10-15)

Las actividades se estaban desarrollando, en la medida de lo posible, conforme esperado, ya que algunos cambios fueron necesarios. Es decir, el orden de las actividades se cambió, la participación de todos, a la vez, en la ejecución de una tarea no siempre fue posible. No todos querían trabajar juntos, por lo tanto, mientras unos hacían una cosa, otros se dedicaban a otra. Se puede notar que algunos tienen vergüenza, aunque lo sepan, de hablar en portugués, pero eso parece normal en cualquier clase en las cuales se presentan nuevos contenidos. En ese día, fue eso lo que se hizo. Es notable que las actividades fueron motivadoras en el proceso de aprendizaje, pues los que están interesados en aprender toman nota de todo, preguntan y, aunque con voz baja, repiten lo que oyen.

En el quinto día de la propuesta, la docente-investigadora les propuso que dibujaran sus familias y luego señalaran su parentesco. Para ello, les enseñó el vocabulario relativo a los miembros de la familia. Gracias a la proximidad entre portugués y español, los alumnos no demostraron dificultad para comprender los términos. Como uno de los objetivos de esta clase era aprender el nombre de algunas profesiones, también se discutió la ocupación de sus padres o parientes próximos. Luego hicieron portarretratos con materiales diversos para poner sus dibujos y llevárselos a sus casas.

Conforme iban terminando sus dibujos, les iba entregando las fichas de los juegos de la memoria (profesiones y miembros de la familia), les recordé las reglas del juego. Visto que la hora pasaba deprisa, me dirigí al patio y escondí las frutas del juego siguiente. Les dividí en dos grupos y les di las orientaciones del juego en portugués. A ellos les encantó la “caza a las frutas”, tanto que pidieron para jugar de nuevo y les dejé que así sucediera. Les conté que el grupo ganador recibiría un premio en el día siguiente. Algunos alumnos se encargaron de terminar un afiche. Luego, ya era hora de almorzar. Debido a un compromiso en Montevideo, la maestra del grupo y yo nos fuimos para allá, tan pronto almorzamos, una lástima, porque no pude acompañarlos en el juego de la memoria. Además, nos faltó personalizar los delantales, pero como están acostumbrados con trabajar solos, les quedó esa tarea para hacer en nuestra ausencia. (Diario reflexivo, 07-10-15)

Conforme el relato de otro alumno, la actividad de caza a las frutas fue muy interesante: “Me encantó todo, la pasé muy genial contigo, pero lo que me gustó fue el tesoro escondido [...]”. La idea era proporcionarles un premio al final del juego, o mejor, anunciarles que el premio lo harían ellos mismos. Les gustó la idea de hacer la ensalada de frutas. Para ello, tendrían que ponerse delantales y “las manos en la

masa". Cabe decir que es importante tener en cuenta una planificación flexible, pues el docente no puede saber todo lo que de hecho pasará en sus clases. Se puede tener noción de posibles eventos, desde la planificación, pero imprevistos siempre pueden perjudicar el andamiaje de su propuesta didáctica. No se pudo analizar la interacción de los alumnos mientras jugaban el "jogo da memoria", porque nos faltó tiempo. Otras actividades quedaron por cuenta de los niños, sin intervención de la docente, visto que tuvo que salir antes del horario de terminar la clase.

El último día empezó, conforme planteado, con la presentación de un video en el cual se presentaban niños en la cocina.

[...] Les llevé a la cocina, donde empezaron a lavar y picar las frutas para hacer la ensalada. Me gustó verlos interaccionando mientras la preparaban. Estuve monitoreando la actividad y repasando los nombres de las frutas en portugués. De todas las frutas que llevamos, ellos no conocían el melón y justamente en su etiqueta estaba escrito "melão brasileiro", fue muy interesante su entusiasmo para saber qué gusto tendría dicha fruta. Después de lista, sirvieron las porciones en los platillos para compartir entre todos alumnos y maestras de la escuela, luego del almuerzo. En seguida, jugaron al tres en raya de las frutas, en el patio. (Diario reflexivo, 08-10-15)

El momento de la preparación de la ensalada de frutas fue muy interesante, pues se pudo percibir la interacción entre todos, la cooperación y el interés en lograr el objetivo. Obviamente, hubo discusiones, son niños, pero la docente-investigadora estaba siempre monitoreando todo, buscando que no se perdiera el momento de compartir la experiencia y, por fin, tener como postre una rica ensalada de frutas. Complementamos esta parte con las palabras de la maestra directora, desde su informe de observación:

En su última jornada de intercambio, se ideó la confección del postre, organizado junto a los niños de tercer nivel como menú a ofrecer en ese día en el comedor escolar, determinando la puesta en práctica de los aspectos teóricos presentados en momentos de aula (lectura de recetas, nominación de frutas, etc.), al tiempo que habilitó espacio para la actividad socializadora del grupo embarcado en una tarea común, que sería ofrecida a toda la comunidad del centro docente. Se valora especialmente el desarrollo de esta tarea.

Después de hecha la ensalada de frutas, era hora del almuerzo, todos los niños de la escuela pudieron disfrutar del postre. Cuando regresaron al salón de clase,

hicieron una ficha con informaciones personales para la producción del álbum de los que integraron el grupo de portugués. Por fin,

Cuando terminó el recreo, volvimos al salón de clase y les ayudé a hacer una ficha personal sobre sus gustos y otras informaciones. No pudieron hacer el dibujo suyo para el álbum, porque el tiempo no nos permitió. Llevando en cuenta que la maestra del grupo sacó una licencia y hoy es su último día en la escuela (hasta noviembre), ellos nos entregaron banderitas de países, en mi caso de Uruguay y Brasil, para ella de Italia (pues viajará para allá), además de otros homenajes y regalos. También se reunieron en el comedor para una pequeña despedida y me dejaron muy contenta con su sencillo homenaje. Dos chicas de quinto y sexto, en el día de la feria me pidieron que les enseñara un solo en el piano, ellas con facilidad lo aprendieron y trataron de tocar delante de toda la comunidad escolar como forma de agradecerme por compartir con ellos esta experiencia. Fue muy bueno recibir su cariño en nombre de todos. (Diario reflexivo, 08-10-15)

Al final de la práctica docente, se puede considerar que la duración de la propuesta didáctica no fue tan favorable al pleno desarrollo de todas las actividades, pero logramos sensibilizarlos al aprendizaje de portugués. Compartimos las palabras de una alumna:

Ana nos enseña muy bien portugués. Primero nos explica el tema y después prepara unos juegos para entender y aprender. [...] Hoy Ana nos dio una clase explicándonos los días de la semana y los meses del año junto con juegos. También nos leyó una fábula "La hormiga y la cigarra". Tenemos muchas ganas de aprender.

5. CONSIDERACIONES FINALES

Entendemos que la investigación-acción nunca termina, ya que un ciclo, cuando finalizado, origina un nuevo ciclo y así por adelante. El proceso de enseñanza-aprendizaje implica momentos de reflexión y reformulación de cada práctica pedagógica. Nuestra propuesta didáctica fue una de las muchas posibles que se podrían plantear para este contexto específico. Creemos que no hay una forma única de enseñar y, por lo tanto, debemos trazar relaciones entre orientaciones curriculares, metodologías y autores que pueden aportar para que lo mejor sea hecho.

Pudimos percibir a través de esta experiencia que, la planificación debe ser flexible, considerando los imprevistos que pueden surgir en el momento de la acción. A ejemplo de ello, la propuesta didáctica se planteó para seis días y en el momento de la acción, se reduzo a cuatro. La cuestión que se formula para un próximo ciclo es ¿cuáles actividades deben llevarse a cabo, cuando el tiempo de acción se reduce de forma inesperada?

Desde otra perspectiva, la docente-investigadora trató de hacer toda una planificación, siguiendo orientaciones curriculares, recolectando aportes teórico-metodológicos para la enseñanza de PLA, con el objetivo de saber si era posible actuar en aquel contexto. Como respuesta, podemos presentar un fragmento del informe de la maestra directora:

En síntesis, se valora como extremadamente positivo este tipo de instancia de intercambio, que debiera sistematizarse año a año, para ir conformando mapas de ruta de actuación conjunta, generando al mismo tiempo, registros y reflexiones de la práctica educativa, para potenciarla y elevarnos como docentes de un sistema educativo que tiene como fin primordial, la igualdad de oportunidades y la mejora continua del ser humano como ciudadano del mundo. (Informe maestra inspectora)

Reflexionando sobre las cuestiones metodológicas, puede decirse que, a través de sus indagaciones y transposición de los aportes teóricos utilizados para la enseñanza de español como lengua adicional, dicho marco teórico sirvió como una base para su experiencia como docente de PLA en ese contexto específico. Es decir, dichas orientaciones metodológicas, aunque no directamente relacionadas con la

enseñanza de portugués como lengua adicional para niños de una escuela rural, en este caso contribuyeron para que se logaran los objetivos trazados.

Tras tales consideraciones, podemos afirmar que logramos alcanzar nuestros objetivos planteados en esta investigación-acción. Reflexionamos sobre la importancia de sensibilizar a los alumnos al aprendizaje de PLA, resaltando la importancia de incorporación de esta asignatura en los currículos escolares de los países latinoamericanos. Pudimos también, destacar algunas de las orientaciones curriculares para la oferta de portugués como lengua adicional y relacionarlos con la propuesta didáctica presentada. Además, creemos que la metodología elegida estuvo de acuerdo al contexto de actuación y al alumnado en este primer ciclo. Los materiales utilizados, a partir de los relatos de los alumnos, se mostró atractivo e incentivador en las clases impartidas. Pretendemos, en el próximo ciclo dedicarnos a reflexionar sobre la posibilidad de evaluar a los alumnos, visto que en este ciclo buscamos hacer una evaluación de la propuesta en sí y de los materiales utilizados como principal influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

Más allá de lo expuesto, se puede decir que, tras esta experiencia, la docente-investigadora pudo reflexionar sobre ese otro lugar de actuación que antes desconocía por falta de oportunidad. A partir del momento que encaró la invitación como posibilidad de verse no solo como profesora de español como lengua adicional, pero también de PLA en un país latinoamericano, pudo percibir que dichos espacios de trabajo solo pueden fortalecer y enriquecer su formación.

El FLA se mostró como un factor importante para que las políticas lingüísticas, de a poco, se puedan concretizar en el ámbito de la enseñanza de lenguas. Sin embargo, dejamos acá nuestras preocupaciones y/o indagaciones para el próximo ciclo: ¿en qué medidas la universidad está proporcionando este tipo de experiencias, este espacio de intercambio entre docentes de lenguas, tal como los documentos del Mercosur Educativo lo exponen? ¿Es importante pensar en la necesidad de producción académica con miradas a la enseñanza de PLA en contextos no fronterizos o universitarios? ¿Los futuros docentes de la carrera de Letras con doble habilitación encuentran en su universidad un espacio para reflexión sobre esa posibilidad de transposición?

Por fin, sentimos la necesidad de aclarar que esta investigación-acción podrá enriquecerse con el planteo de un nuevo ciclo. Además, esperamos recibir aportes de otras personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas adicionales para mejorar nuestra práctica docente. Desde Bakhtin (1997), comprendemos que necesitamos de la mirada del otro para ver aquello que desde nuestro lugar no podemos ver, ni saber y por lo tanto esa combinación de miradas distintas solo puede ser enriquecedora para nuestra reflexión y comprensión de la totalidad de esta experiencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEP, Programa de Políticas Lingüísticas. **Quinto Foro de Lenguas de ANEP**. Montevideo: Consejo Directivo Central, 2013. Disponible en: <<http://www.anep.edu.uy/plinguisticas/phocadownload/5fla/libro%205fla.pdf>> Acceso en: 08/10/15.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec Editora, 1997.

BARETTA, Danielle. **Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico: propuesta de juegos para las clases de ELE** In: *Revista RedEle*. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2006_07/2006_redELE_7_02Baretta.pdf?documentId=0901e72b80df93df> Acceso en: 14/06/14.

BEHARES, Luis. E. **Las políticas lingüísticas en la educación pública uruguaya. Un proceso muy reciente**. In: *Políticas Lingüísticas*. Año 1, Volumen 1, setiembre 2009– ISBN: 978-950-33-0742-7.

BEHARES, Luis. E.; BROVETTO, Claudia. **Sobre las referencias al dominio lingüístico en las leyes de educación de Uruguay**. In: *Encontro Internacional de Pesquisadores de Políticas Linguísticas*, vol. 4., 2009, Santa Maria: Associação de Universidades Grupo Montevideo/Universidade Federal de Santa Maria, 2009b. p. 95-102.

BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Elaboração de materiais didáticos para o ensino do espanhol**. In: BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins (coord.). *Espanhol: ensino médio* (Coleção Explorando o Ensino); v. 16, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Cap. V, p. 85-118

BRASIL. **Lei n. 11.161**, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, 5 de agosto de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm Acesso em: 20/10/15.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais: ética**. – 2. Ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2000, v. 10.3, p. 32.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. 2. Ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 1998, v. 9, p. 43-45.

BULLA, Gabriela S.; LEMOS, Fernanda C.; SCHLATTER, Margarete. **Análise de material didático para o ensino de línguas adicionais a distância: reflexões e orientações para o design de tarefas pedagógicas**. In: *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 11, p. 103, 2012.

CARVALHO, Simone. da C. **Políticas de promoção internacional da Língua portuguesa: ações na América Latina**. In: *Trabalhos de Linguística Aplicada*, Campinas, v. 51, n. 2, p. 459-484, jul./dez. 2012.

CHAGURI, Jonathas de Paula. **O ensino do espanhol com atividades lúdicas para aprendizes brasileiros**. In: *Revista X*, vol. 2, 2009. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/revistax/article/download/16605/11247>> Acesso em: 11/10/15.

CRISTOFOLI, Monica. S. **Políticas para a educação básica e as línguas estrangeiras nos documentos do Brasil, Argentina e Mercosul Educacional**. In: IX ANPED SUL Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Estado_e_Politica_Educacional/Trabalho/01_42_47_2963-7277-1-PB.pdf> Acesso em: 12/10/15.

DINIZ, Leandro Rodrigo A. **Política Linguística do Estado Brasileiro para a divulgação do português em países de língua oficial espanhola.** *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v.51, n.2, p. 435-358, jul./dez. 2012.

LEFFA, Vilson J. **Metodologia do ensino de línguas.** In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras.* Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LEFFA, Vilson J. **Como produzir materiais para o ensino de línguas.** In: LEFFA, Vilson J. (Org.). *Produção de materiais de ensino: prática e prática.* 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 15-41. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/prod_mat.pdf> Acesso em: 2 de junio de 2013.

GABBIANI, Beatriz. **Aspectos metodológicos de la enseñanza de ELE.** In: L. Masello (comp) *Español como lengua extranjera. Aspectos descriptivos y metodológicos,* Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Montevideo, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** São Paulo: Editora Atlas, 2002.

LATORRE, Antonio. **La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa.** Barcelona: Graó, 2003.

MASELLO, Laura. **Construção do PLE como campo disciplinar no Uruguai: das práticas formativas alternativas à formação inicial de professores.** In: *Revista Digilenguas*, nº 12. Disponível em: <<http://publicaciones.fl.unc.edu.ar/sites/publicaciones.fl.unc.edu.ar/files/DigilenguasN12.pdf>> Acesso em: 08/05/14.

MOTA, Sara dos S. **A entrada do português como segunda língua na Argentina e algumas implicações: o percurso de uma história recente.** In: *Revista Interdisciplinar*, ano 5, v. 12, jul-dez de 2010. Disponible en: Acceso en: 12/11/15.

NÚÑEZ, Cinthia.; SEGOVIA, Gerardin.; ARRARTE, Gretel.; FRANCO, Leticia. **Contexto actual de enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras en escuelas públicas del país.** In: *ANEP - Séptimo Foro de Lenguas*. Montevideo, 2014. Disponible en: http://www.anep.edu.uy/plinguisticas/phocadownload/p_forolenguas/Sexto%20Foro%20de%20Lenguas.pdf Acceso en: 15/11/15.

OLIVEIRA, Gilvan. M. **Política Lingüística, Política Historiográfica Epistemologia e escrita da História da(s) Língua(s) a propósito da língua portuguesa no Brasil Meridional (1754 – 1830).** Tese de doutorado, 2004. Disponible en: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000373002> Acceso en: 15/10/15.

SAVEDRA, Monica. M. G. **O português no Mercosul.** In: *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Difusão da língua portuguesa*, nº 39, p. 175-184, 2009. Disponible en: <http://www.uff.br/cadernosdeletrasuff/39/artigo10.pdf> Acceso en: 02/10/15.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, P. M. **Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês).** In: RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. *Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP, p. 127-172, 2009.

SILVA, Sergio Luis Baptista da. **A função do lúdico no ensino/aprendizagem de língua estrangeira: uma visão psicopedagógica do desejo de aprender.** Disponible en: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-22122004-211819/publico/Sergio_Silva_tese.pdf Acceso en: 10/06/14.

STURZA, Eliana R. **Português e Espanhol na região: perspectivas políticas e educacionais.** In: *Revista Digilenguas*, nº 12. Disponible en: <<http://publicaciones.fl.unc.edu.ar/sites/publicaciones.fl.unc.edu.ar/files/DigilenguasN12.pdf>> Acceso en: 08/05/14.

TORQUATO, Cloris P. **Interculturalidade e o ensino de PLE.** In: Arenas de Bakhtin – linguagem e vida. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.

URUGUAY. ANEP. **Documentos de la Comisión de Políticas Lingüísticas en la Educación Pública.** Administración Nacional de Educación Pública. Montevideo: Consejo Directivo Central, 2008a.

URUGUAY. ANEP – CEP **Programa de Educación Inicial y Primaria. Administración Nacional de Educación Pública.** Montevideo: Consejo Directivo Central. Consejo de Educación Primaria, 2008b.

URUGUAY. MEC. **Ley No. 18.437**, de 12 de diciembre de 2008. Ley General de Educación. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura. República Oriental del Uruguay. Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales, 2008.

APÉNDICE 1 – Proposta didática

Proposta didática:

“Tem crianças na cozinha! ”

Justificativa: Levando em conta as contribuições do marco teórico (seção 2 da pesquisa-ação), o contexto escolar onde se desenvolverá nossa pesquisa-ação, bem como outras questões relativas ao grupo de trabalho, optamos por partir da temática “gastronomia” para preparar esta proposta didática. Sendo assim, a intitulamos como “Tem crianças na cozinha! ”, visto que as atividades propostas giram em torno à temática e culminam na elaboração de uma salada de frutas.

Objetivo geral: Ao longo desta unidade temática, espera-se sensibilizar os alunos à aprendizagem de português, relacionando o tema principal com as atividades propostas. No que tange aos objetivos específicos, buscamos explicitá-los em cada um dos planos de aula que seguem abaixo.

Duração: a proposta didática foi elaborada através de seis planos de aula, conformando seis dias de prática docente. O início está previsto para o dia 1º-10-15 e seu término será no dia 08-10-15.

Metodologia: a metodologia e recursos didáticos utilizados estão descritos em cada plano de aula que compõe esta proposta didática. As atividades giram em torno do lúdico, ou seja, jogos e brincadeiras, além de outros materiais interativos.

PLANO DE AULA Nº1

IDENTIFICAÇÃO

Data: 1º/10/15

Horário: das 9h às 11h.

Turma: 5º e 6º anos

Duração: 2h

I) CONTEÚDOS

- Cumprimentos e apresentações em português
- Expressões de gosto e preferência

II) OBJETIVOS

- Cumprimentar-se e apresentar-se em português;
- Expressar gostos e preferências.

III) METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

- Primeiramente, a professora de português apresentará o curso aos alunos;
- Logo, conforme as orientações e auxílio dela, os alunos jogarão o “Jogo da Trilha” em grupos. Durante o jogo, conforme seu andamento, os alunos terão que demonstrar seus conhecimentos prévios sobre português e/ou Brasil.
- Em seguida, será mostrado um PowerPoint com imagens de crianças de várias partes do Brasil. Nesses slides, as crianças se apresentam e falam sobre alguns de seus gostos. Através desse material, a professora lhes ensinará os cumprimentos e algumas maneiras de expressar gostos e preferências.
- Depois, receberão tabelas que deverão preencher com as fichas correspondentes aos cumprimentos. A atividade será realizada em grupos.
- Recuperando o tema dos slides, os alunos deverão falar sobre seus gostos e, em seguida, fazer um cartaz com suas respostas e desenhos.
- Por último, cada aluno se apresentará aos demais colegas a fim de praticar o conteúdo.

IV) AVALIAÇÃO

A avaliação não será realizada através de atribuição de nota. Nosso foco é observar o desempenho dos alunos ao longo da aula e destacar os resultados obtidos nas atividades 1 e 3, a fim de registrar e refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos apontados nesta aula.

V) MATERIALES/RECURSOS UTILIZADOS: quadro, canetas, projetor, papel cartaz, computador, fichas dos jogos, slides, mapas, jogos, etc.

PLANO DE AULA Nº 2

IDENTIFICAÇÃO

Data: 02/10/15

Horário: das 9h às 11h.

Turma: 5º e 6º anos

Duração: 2h

I) CONTEÚDOS

- Rotina
- Números
- Horas

II) OBJETIVOS

- Falar/escrever sobre atividades diárias, números e horas a partir do tema rotina.

III) METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

- A professora contará aos alunos a fábula “A formiga e a cigarra”, com o acompanhamento de slides. Logo, serão feitas perguntas orais sobre a história.
- Ainda com auxílio de PowerPoint, serão apresentadas rotinas de algumas pessoas, a partir das quais se trabalhará o léxico relacionado ao tema (dias da semana, por exemplo, entre outras palavras).
- Depois, os alunos receberão fichas diversas para montar um calendário gigante (em cartaz), a fim de que falem sobre suas rotinas e também o dia de seus aniversários.

IV) AVALIAÇÃO

Pretendemos observar o envolvimento dos alunos, oralmente/por escrito, dando ênfase para a atividade 3, analisando-a e propondo uma reflexão posterior à aula como fim de avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

V) MATERIAIS/RECURSOS UTILIZADOS: quadro branco, canetas, projetor, folhas, computador, papel cartaz, PowerPoint, lápis de cor, tesouras, cola, etc.

PLANO DE AULA Nº 3

IDENTIFICAÇÃO

Data: 05/10/15

Horário: das 9h às 11h.

Turma: 5º e 6º anos

Duração: 2h

I) CONTEÚDOS

- Membros da família;
- Profissões;
- Nomes de alimentos;

II) OBJETIVOS

- Reconhecer o léxico relativo aos membros da família, profissões e alimentos.

III) METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

- Primeiramente, a professora retomará o conteúdo da aula anterior para introduzir a temática “culinária” através de perguntas orais.
- Os alunos farão um desenho de sua família e comentarão a profissão de cada um. Logo, o colocarão em um porta-retratos, o qual farão com materiais diversos.

- Os alunos, divididos em grupos, pintarão as fichas dos jogos da memória das profissões e dos membros da família e depois jogarão, conforme as orientações da professora.
- “E se eu fosse um cozinheiro ou chefe de cozinha? ”, atividade oral em que os alunos dirão o que mais gostam de comer e se gostam ou gostariam de cozinhar.
- Para finalizar, os alunos receberão folhetos de supermercados, a partir dos quais recortarão os alimentos que mais gostam e os colarão em uma folha de ofício.

IV) AVALIAÇÃO

Nesta aula, pretende-se avaliar a participação dos alunos ao longo das atividades elaboradas, com ênfase nos jogos de memória. Durante essa atividade, espera-se perceber se os alunos estão reconhecendo o léxico que aparece nas fichas.

V) MATERIAIS/RECURSOS UTILIZADOS: quadro, canetas, folhas para atividades, fichas, jogos da memória, papéis diversos, cola, tesouras, entre outros materiais.

PLANO DE AULA Nº 4

IDENTIFICAÇÃO

Data: 06/10/15

Horário: das 9h às 11h.

Turma: 5º e 6º anos

Duração: 2h

I) CONTEÚDOS

- Cores;
- Frutas e outros alimentos;

II) OBJETIVOS

- Identificar o nome das cores, de algumas frutas e outros alimentos.

III) METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

- A professora retomará a atividade da aula anterior sobre alimentos para que os alunos relembrem seus nomes;
- Depois, serão divididos em grupos para jogar “Caça ao tesouro das frutas”. Conforme as orientações da professora, buscarão frutas feitas de E.V.A. que estarão escondidas no pátio. O grupo que mais frutas achar, vence. O prêmio para o grupo vencedor será uma salada de frutas que eles mesmos farão no último dia de aula;
- Depois, farão um cartaz com as frutas e seus nomes;
- Logo, a professora lhes entregará aventais de T.N.T. para que eles os customizem conforme queiram, explicando-lhes que no dia seguinte farão a salada de frutas.
- Por fim, jogarão o “Jogo da Velha”, conforme instruções da professora, em grupos.

IV) AVALIAÇÃO

A avaliação será realizada conforme o desempenho de cada aluno ao longo das atividades, a fim de perceber se as atividades proporcionaram o conhecimento inicial do léxico relativo aos alimentos e cores.

V) MATERIALES/RECURSOS UTILIZADOS: frutas em E.V.A., cartaz, computador, aventais, jogo da velha, materiais diversos, tesouras, etc.

PLANO DE AULA Nº 5

IDENTIFICAÇÃO

Data: 07/10/15

Horário: das 9h às 11h.

Grupo: 5º e 6º anos

Duração: 2h

I) CONTEÚDOS

- Receita culinária

II) OBJETIVOS

- Compreender o gênero textual receita culinária e seguir suas instruções, identificando o léxico referente à comida.

III) METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

- Para começar, a professora mostrará um vídeo de crianças na cozinha;
- Em seguida, os alunos procurarão na internet receitas de saladas de frutas em português;
- Depois farão cartazes com essas receitas, acrescentado desenhos conforme sua criatividade;
- Por último, colocarão seus aventais e farão, com auxílio da professora, uma salada de frutas para sobremesa do dia na escola.

IV) AVALIAÇÃO

Através de observação e outros registros, tais como fotos, pretende-se avaliar a compreensão auditiva e leitora dos alunos diante das atividades propostas nesta aula, levando em conta seu desempenho na atividade três. Ainda como instrumento de avaliação e reflexão da prática docente, será solicitado aos alunos um pequeno relato, em texto escrito, sobre o que pensam das aulas de português, do que gostam, do que não gostam. Também se pede que falem sobre a postura da docente e que sugiram mudanças, se assim acham pertinente.

V) MATERIAIS/RECURSOS UTILIZADOS: computadores ceibalitas, cartazes, canetas, lápis, tesouras, cola, aventais, frutas, recipientes, talheres, etc.

PLANO DE AULA Nº 6

IDENTIFICAÇÃO

Data: 08/10/15

Horário: das 9h às 11h

Turma: 5º e 6º anos

Duração: 2h

I) CONTEÚDOS

- Revisão dos conteúdos vistos no curso
- Avaliação

II) OBJETIVOS

- Revisar os conteúdos estudados ao longo das aulas e avaliar os conhecimentos obtidos, o curso e a postura docente.

III) METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

- Para começar, os alunos farão um desenho de si mesmos com roupas de chefes de cozinha para expor em um álbum feito por eles e pela professora, com o nome de “Crianças na cozinha”. Nesse álbum, serão expostas, também, fotos de sua participação nas atividades propostas ao longo do curso.
- Em seguida, produzirão um vídeo falando sobre o que gostaram do curso e o que não gostaram, como forma de avaliação da proposta didática, das atividades e da professora, com auxílio da professora.
- Depois, completarão uma ficha de informações pessoais para complementar o álbum.

IV) AVALIAÇÃO

Durante esta aula, pretende-se avaliar os conhecimentos adquiridos ao longo da proposta didática através da atividade 1. Além disso, espera-se avaliar a proposta didática em si, conforme os alunos a descrevam no vídeo (atividade 2).

V) MATERIAIS/RECURSOS UTILIZADOS: folhas diversas, canetas, canetinhas, lápis de cor, quadro, tesouras, cola, etc.

APÉNDICE 2 – Diario Reflexivo

Análisis diagnóstico: observación del contexto escolar y acercamiento a los alumnos

Fecha: 15/05/15

A las 9h empiezan las clases en la Escuela Rural nº 62 Blanca Guarnerio Etchevarria, donde se desarrollará la experiencia didáctica. Salimos media hora antes, por la distancia entre la casa de la directora hasta la escuela. Cuando llegamos, algunos niños ya estaban en la escuela. Otros, todavía, llegarían poco antes del horario de clase, en un ómnibus escolar, pues viven un poco más lejos de la escuela y por ello hacen un trayecto de media hora o poco más hasta llegar al destino.

En cada día, una de las maestras espera a los alumnos que vienen en el ómnibus para acompañarlos en el cruce de la calle, hoy era el día de la directora hacerlo y la acompañé. En el horario en que empiezan las clases, la directora solicitó a las maestras que reunieran sus alumnos en filas en el patio de la escuela. En seguida, me presentó a los alumnos y maestras, les explicó que yo pasaría todo el día en la escuela conociéndolos y me dirigió la palabra para que pudiese presentarme mejor.

Después, cada grupo se dirigió a su aula para que empezaran su clase. Es importante saber que los grupos son multiseriados, es decir, primero y segundo años están en el mismo salón de clase con una maestra, así como tercero y cuarto años y quinto y sexto años. Me fui al aula de los quinto y sexto años (grupo que tendrá las clases de portugués). La maestra Marianna empezó la clase explicándoles cómo esa se desarrollaría. Después, retomó lo que habían estudiado en la clase anterior. En seguida, ella les pidió que se presentaran, uno a uno, para que yo les pudiera conocer y, después, yo me presenté. Son once niños de quinto año y seis de sexto. Los de sexto terminan el ciclo de primaria este año e ingresarán en la UTU (Universidad del Trabajo del Uruguay) el año que viene.

A partir de mi presentación, empezamos a charlar sobre Brasil, mi ciudad, los límites de Brasil y Uruguay, los departamentos de Uruguay que hacen frontera con Brasil, etc. Ellos en la clase anterior, justamente, estaban con el tema de la ubicación geográfica de Canelones, los departamentos de Uruguay y con el mapa que tenían en sus cuadernos pudieron localizar la ciudad de Bagé y percibir la poca distancia que había entre nosotros.

Aún en esos momentos de mi charla, la maestra me mostró el cuaderno de novedades del grupo. Todos los jueves un alumno debe traer por escrito en el cuaderno algo que fue noticioso en aquella misma fecha en otras épocas. Justo en la clase de ayer, el alumno encargado trajo en el cuaderno y compartió con los compañeros la historia de un chico de Treinta y Tres (departamento/ciudad) que había salvado a su hermanita de las manos de su abuelo borracho. Por su coraje es un destaque en los hechos noticiosos en Uruguay. En su ciudad, Treinta y Tres, hay un monumento en su homenaje. Además de los límites y otras cuestiones geográficas, los chicos me contaron que les gusta el fútbol y Neymar. Dijeron que acompañaron el Mundial de Fútbol en Brasil por la tele.

En seguida, cada uno con su “ceibalita”, como ellos mismos dicen, del Plan Ceibal (semejante al UCA - *um computador por aluno* en Brasil), conforme las orientaciones de la maestra tuvieron que hacer una prueba online. La maestra me explicó que se trataba de una evaluación online del gobierno a nivel nacional. A cada tanto, los alumnos pasan por esa evaluación que ocurre en una plataforma online a la cual estudiantes, maestros y directores tienen acceso con nombre de usuario y contraseña.

A eso de las 11.30h, los alumnos terminaron sus evaluaciones y fueron a almorzar. El espacio físico de la escuela no es grande, ya que cuentan con sesenta y cuatro alumnos y cuatro maestras, además de una empleada responsable por la comida y limpieza. Todos los alumnos se reúnen al mismo tiempo en el comedor, que es el espacio interno más grande de la escuela. Todos almuerzan juntos hasta el mediodía. Tienen el almuerzo, agua y pan a voluntad y después tomaron un licuado de banana, pero me explicaron que a veces les sirven algún postre o fruta. Al mediodía, las maestras los liberan para el corte, que tiene media hora de duración. Los niños aprovecharon el tiempo para jugar, acceder a la internet, charlar, etc. Estuve con ellos, observándolos y charlando con algunos.

La escuela, para recaudar fondos extras para pagar los viajes realizados por los alumnos, organiza una venta de meriendas. Cada día un alumno trae algo para vender durante el intervalo. La maestra del primer año hizo un proyecto para los niños que pierden un diente de leche. Cada alumno cuando aparece sin un diente de leche, recibe un ticket del Ratón Pérez. Ese ticket le da derecho a comer una porción de merienda como regalo del ratón por el diente (así como se ve en la foto al lado).

Los alumnos de quinto y sexto, en su mayoría, se quedaron en el salón de clase mirando videos de terror “la voz anónima”, una especie de canal en YouTube que expone leyendas urbanas. Otros, miraban videoclips de músicas exitosas, pues me dijeron que tenían miedo de ver los videos de terror.

Después del corte, los alumnos hicieron fila en el patio para volver a sus aulas. La maestra directora les llamó la atención por la basura que estaba tirada en el patio de la escuela. Solicitó a los alumnos de quinto y sexto voluntarios que pudieran encargarse de la recolección de la basura. Prontamente un grupo de seis niños se dispuso a hacer la tarea. Dos maestras tuvieron que salir en ese momento para solucionar problemas personales, así que sus grupos se dividieron con las otras dos docentes.

Yo me dirigí al grupo de primero y segundo años. Algunas chicas de quinto y sexto año también fueron para esa aula. La maestra les dio algunos materiales para que hicieran mandalas, mientras tanto podría atender a sus alumnos. Me presentó a sus alumnos y me comentó que estaban haciendo algunas actividades con los grupos de tercero y cuarto antes del almuerzo. Entonces escribió la fecha en el pizarrón y me pidió que les enseñara a escribirla también en portugués. De ahí empezamos comparar el portugués con el español, yo auxilié a algunos alumnos a escribir, pues el primer año recién está empezando a aprender a hacerlo. Después tomó una producción textual de uno de los alumnos, sin decir de quién era, y lo transcribió en el pizarrón. A partir de ahí, les pidió que leyeran, en voz alta, todos juntos (los de segundo año ya sabían leer). A continuación, hicieron las correcciones necesarias en el texto y después lo copiaron en sus cuadernos. Me pareció muy interesante la manera de corregirlos, pues fue de forma participativa y sin exponer a ningún niño. Me quedé allí hasta el final del horario de clase, 14h.

No pude observar los grupos de tercero y cuarto y del preescolar, pues el tiempo fue corto para hacer todo. Lo importante es que pude observar los dos grupos principales para la futura experiencia, quinto y sexto años. Me pareció que los niños son bastante activos, no sé si por mi presencia, o porque de hecho son así. Percibí que son muy bien informados, tienen grandes nociones de historia y geografía, lo que me pareció bastante positivo y también la disposición que tienen para aceptar las propuestas hechas por la maestra.

En términos de espacio físico y materiales, pude constatar que ellos no tienen muchos recursos, el salón de clase de quinto y sexto año, por ejemplo, es también la biblioteca y el depósito de mapas y otros materiales, que por señal, no son tan nuevos. Además, hay una parte del salón que fue separada para ser la dirección de la escuela, donde las maestras pueden atender a los padres, hacer reuniones con la directora, etc. La propia maestra me comentó que es un poco complicado utilizar ese espacio, pues no hay privacidad y los niños escuchan todo lo que se trata allí. Había carteles y mapas en las paredes, pero como no hay mucho espacio, son muy restrictos. Los baños están construidos aparte del predio donde están los salones de clase, uno masculino y otro femenino. No hay área externa cubierta, solo en el pasillo en frente a

cada puerta. La escuela posee dos entradas laterales. En el patio hay un monumento a Artigas y la bandera de Uruguay.

Después acordamos con la directora que nuestros encuentros serán los próximos viernes.

Análisis de los datos recogidos y planteo de la propuesta didáctica:

A partir de los datos recogidos este primer día, es importante reflexionar al respecto a fin de estructurar el proyecto didáctico. Como ya hemos mencionado aquí, los estudiantes tienen nociones básicas sobre los límites geográficos de Uruguay y, consecuentemente, saben que Brasil está ubicado en la región de frontera con su país. Algunos alumnos conocen pocas palabras en portugués. Conforme dijo la directora de la escuela, la propuesta didáctica debe proporcionarles las herramientas básicas para que se puedan comunicar en un contexto real a través de la lengua portuguesa. De ahí se puede plantear un proyecto que lleve en cuenta una temática familiar a los alumnos, además de actividades similares a su realidad.

Relacionando estos datos iniciales con el proyecto de *TCC*, podemos recurrir a los objetivos planteados inicialmente. Uno de los objetivos es planificar una propuesta didáctica a través de la investigación-acción y es por ello que se debe tener un cuidado en programar cada parte de esa propuesta didáctica. A partir de estos datos, pasaré a planificar una unidad temática acorde a los intereses del alumnado, llevando en cuenta sus conocimientos previos de la lengua portuguesa (aunque sean escasos) y documentos que orientan la enseñanza de lenguas adicionales.

Diario reflexivo

Diario reflexivo

Fecha: 1º/10/15

Primer día en la escuela. La idea era llegar y empezar la aplicación de la propuesta didáctica, pero de camino a la escuela, la profesora del grupo (5º y 6º años) y también directora de la escuela me informaron que no sería posible. El motivo para no poder impartir clase hoy fue que la comunidad escolar está involucrada con la 6ª edición de la Feria Gastronómica que ocurrirá mañana. De todos modos, presencié,

aunque muy cansada, toda la preparación para mañana e, incluso, auxilié a los alumnos en algunas de sus tareas, registrando gran parte de los momentos a través de fotos.

A las 9h los alumnos llegaron, cada grupo se dirigió a su salón de clase y retomó las actividades de ayer. Me fui al salón de 5º y 6º y los chicos se quedaron bastante eufóricos al verme, pues estaban esperando por mí ya hacía meses. Algunos chicos recibieron el orden de su profesora para que picaran algunos alimentos según la receta escrita en el pizarrón. Mientras tanto, unas chicas se ocuparon de cortar y doblar los folletos producidos por los padres y alumnos del nivel inicial (preescolar) de la escuela. Otros alumnos estaban terminando los afiches sobre grupos de alimentos, según sus colores. La profesora me explicó que el énfasis del trabajo está en las partes de los vegetales que son comestibles.

Después de un tiempo, fui en dirección a los otros salones de clase, pero vi que un grupo de chicas estaba alrededor de las mesas del patio haciendo bolsitas de papel. Les pregunté qué hacían y me dijeron que eran bolsitas para la fiesta de tortas fritas de la ciudad. Después la maestra me complementó con la información que todas las escuelas del departamento de Canelones estaban responsables por la producción de las bolsitas de papel donde se pondrían las tortas vendidas en la fiesta con la finalidad de ahorrar gastos y promover la difusión del arte hecha por los alumnos de primaria.

Me fui al salón de inicial y estaban haciendo “dibujos” con frutas. Percibí que contaban con la ayuda de una mamá en su tarea. En seguida, pasé por el salón de tercer y cuarto años, donde algunos averiguaban algo en internet, otros escribían la ficha de algunos alimentos, otros preparaban los ingredientes de los aceites aromáticos que harían y otros cortaban las etiquetas para los envases. En seguida, fui al salón de primero y segundo años, estaban escuchando las orientaciones de la maestra para hacer mayonesa de papa y remolacha y otra de zanahoria. Ella escribió la receta en el pizarrón y los chicos deberían, cada uno en su turno, poner los ingredientes en la licuadora conforme las instrucciones. Me encantó observarlos, porque estaban tan realizados haciendo la actividad, que se les notaba a través de sus lindas sonrisas.

En fin, volví al salón de quinto y sexto y seguí observándolos y charlando sobre sus actividades. Pude ver que algunos aprovechaban la ausencia de la maestra para comer trozos de las frutas que estaban cortando. Algunos hasta cebolla cruda comían, me pareció bastante raro, pero también interesante para comprender que tienen hábitos distintos de los niños brasileños que fueron mis alumnos, por lo menos en su mayoría. Me di cuenta que se pelean muchísimo cuando trabajan juntos, aunque en

el primer día no logré observar eso, quizás porque el tiempo de la visita fue corto. Por otro lado, vi que son muy autónomos y se dividen las tareas para lograr los objetivos de cada actividad planteada.

Luego fue el momento del almuerzo. Todos los grupos se reunieron en el comedor y después de alimentarse volvieron a sus actividades hasta el término de las clases, a fin de dejar todo listo para mañana. A pesar de tener mucho sueño, a causa del largo viaje, ayudé en la limpieza y organización del comedor, donde se hará la muestra gastronómica.

Diario reflexivo

Fecha: 02/10/15

Hoy no hubo clase, la muestra empezó a las dieciséis horas, aunque los alumnos llegaron a las trece para ir organizando las comidas elaboradas. Estuvieron presentes en la feria padres de alumnos, la inspectora de primaria y alumnos especiales que integran un proyecto de educación de jóvenes y adultos de otra ciudad del departamento. Estos jóvenes estaban acompañados de su profesora de culinaria, una chef de cocina que los llevó para que pudieran presentar las comidas que habían hecho para la feria. Mientras la gente llegaba, yo auxiliaba en la impresión de los certificados para los premiados. Una madre hizo las medallas para el momento de la premiación.

Durante la feria, algunos padres aprovecharon para charlar conmigo, unos preguntando cosas en portugués, otros simplemente contándome que tienen parientes en Brasil y que ya estuvieron allá. Tuve la oportunidad de dialogar con la inspectora de primaria también, muy amable, dijo que estaba muy contenta y agradecida por mi presencia en la escuela. Entre una interacción y otra, llegó el momento de la premiación y me encanté con ver los que lograron sus medallas, cada uno con su especialidad gastronómica. Los padres involucrados también recibieron aplausos por la colaboración. Al final de la feria, limpiamos todo antes de irnos a casa. Fue un día largo, pero muy productivo y distinto de lo que ya había presenciado en mi trayectoria como docente de niños.

Diario reflexivo

Fecha: 05/10/15

Hoy, la maestra del grupo tuvo que pasar en el hospital antes de que fuéramos al colegio y eso nos retrasó un poco. Contando con la presencia de casi todos los alumnos, empecé a poner en acción la propuesta didáctica. En un primer momento, les expliqué como serían nuestros días juntos, cuál el objetivo principal de mi trabajo allí y lo que esperaba de nuestros encuentros. En seguida, les di las orientaciones necesarias para que jugaran, dividimos en dos grupos, al juego de la oca. El propósito era que fueran exponiendo sus conocimientos previos acerca del portugués y de Brasil, a través de las preguntas del juego. Me pareció que se sentían un poco avergonzados al leer en portugués, pero con el tiempo estaban más tranquilos. La maestra se encargó de registrar este momento sacándonos algunas fotos. Luego de terminar el juego, se organizaron para almorzar, o sea, tuvimos que hacer un corte.

Después del almuerzo, les mostré un PowerPoint con imágenes de niños brasileños saludando y presentándose. Mientras les iba mostrando cada diapositiva, hacían preguntas sobre lo presentado y lo relacionábamos con el español, visto que el vocabulario presente en el material tenía relación con lo estudiado en las últimas clases. Percibí que algunas chicas siguieron con la confección de las bolsitas para la fiesta de las tortas fritas, pero creo que estaban acompañando el tema de la clase.

Por último, les saqué algunas dudas sobre el contenido de las diapositivas. No logré hacer mucho de lo planteado para hoy, pero se sabe que no siempre se puede concretar todo lo que se proyecta para cada clase.

Diario reflexivo

Fecha: 06/05/15

Empezamos bien hoy. La maestra me dijo que antes de la clase de portugués, ellos tendrían clase de música. La maestra de música, aprovechando mi presencia, les pasó el video de la canción "Aquarela" en portugués. Yo me ocupé de observarlos, mientras no llegaba mi vez y pude aportar, de alguna forma, para la comprensión de la canción. Cuando entré en la escena, recuperamos los saludos y presentaciones que les presenté ayer. La tarea era que, en dos grupos, los alumnos rellenaran dos tablas con los saludos. Algunos alumnos no quisieron participar y estaban bastante resistentes a la propuesta por el simple placer de querer hacer otras cosas. Preferí no insistir en este primer momento. Después expusimos en una cartelera del comedor, las dos tablas debidamente rellenas por los chicos.

Al percibir que no conseguían trabajar todos juntos, al mismo tiempo, dividí el grupo en dos. Unos se quedaron responsables por hacer el afiche sobre gustos, conforme las orientaciones que les di, y otros empezaron a cortar las fichas para la

construcción del calendario. Básicamente fue eso lo que se hizo antes del almuerzo. Después, junté a todos en el salón de clase. Les conté la fábula “A cigarra e a formiga” y luego les hice algunas preguntas orales. Algunos estaban bastante enganchados con la temática e, incluso, contestaban a las cuestiones en portugués, conforme sabían. A partir de la fábula, les enseñé como expresar algunas acciones diarias, días de la semana, números, etc., contando con el apoyo del pizarrón. Observé que ellos tomaban nota de lo que estaban aprendiendo en sus cuadernos.

Me quedé un poco triste con algunos chicos, pues son bastante indisciplinados y solo querían molestar y charlar en la clase. No demostraron ningún interés en aprender lo que estaba dispuesta a enseñarles. Aun así, no interrumpí la clase. Debido al tiempo corto, no hicimos la actividad siguiente del plan y pasamos para la construcción del calendario. En esos momentos, me ocupé de enseñarles los meses del año en portugués. Pudimos, también, hablar sobre las fechas de sus cumpleaños.

Esperaba que la clase fuera un poco más interactiva, pero les cuesta mucho, creo que por vergüenza, hablar en portugués. La otra hipótesis es que todo es muy reciente y ellos están de a poco adaptándose al portugués. Son suposiciones mías, según lo que observo y analizo. Después de la clase, hubo un pequeño problema entre un alumno de este grupo y un chico de tercero. Parece que se pegaron, mientras esperaban el bus para irse a casa. Ese chico de mi grupo se destacó negativamente en mis clases, pues nunca quiere hacer lo que se propone, simplemente quiere charlar o pegar a sus compañeros. Hay otro chico que me preocupa, pues, aunque haya intentado, le cuesta integrarse a las actividades. Considero que debería participar más y he tratado de darle ánimo y pedir su cooperación, pero, aunque no moleste durante clase, no hace nada, simplemente oye. Eso me intriga y me deja un poco preocupada, pues no sé si eso pasa solo conmigo. Si mañana se repite, trataré de charlar con la maestra del grupo para ver cómo podría solucionarlo.

Diario reflexivo

Fecha: 07/10/15

Hoy ellos tienen clase de inglés. Me ocupé de observar el comportamiento del grupo en el tiempo que duró esa clase y también la manera como la maestra les enseña. Pude ver que la maestra es muy calma, pero los alumnos muy agitados y, a veces, casi no se podía oírla, aunque haya trabajado con un juego semejante a un brasileño “*Manduca manda tocar na ... cabeça (perna, braço, barriga, etc.)*”, cuyo objetivo fue repasar las partes del cuerpo humano. Mientras la clase acontecía, la maestra del grupo me dijo que la maestra de inglés hace ese trabajo de manera

voluntaria y no recibe sueldo del gobierno, como yo esperaba. En el momento de mi clase, retomamos el tema de ayer y les di las orientaciones para que dibujaran a su familia, ya que haríamos un portarretrato para que se los llevaran a sus casas. Aprovechando la oportunidad, les pasé la parte del vocabulario de los miembros de la familia y profesiones, mientras hacían sus dibujos.

Conforme iban terminando sus dibujos, les iba entregando las fichas de los juegos de la memoria (profesiones y miembros de la familia), les recordé las reglas del juego. Visto que la hora pasaba deprisa, me dirigí al patio y escondí las frutas del juego siguiente. Les dividí en dos grupos y les di las orientaciones del juego en portugués. A ellos les encantó la “caza a las frutas”, tanto que pidieron para jugar de nuevo y les dejé que así sucediera. Les conté que el grupo ganador recibiría un premio en el día siguiente. Algunos alumnos se encargaron de terminar un afiche. Luego, ya era hora de almorzar. Debido a un compromiso en Montevideo, la maestra del grupo y yo nos fuimos para allá, tan pronto almorzamos, una lástima, porque no pude acompañarlos en el juego de la memoria. Además, nos faltó personalizar los delantales, pero como están acostumbrados con trabajar solos, les quedó esa tarea para hacer en nuestra ausencia.

Hago una observación acá: es imprescindible reconocer la importancia de una planificación flexible, pues llegué con toda una estructura de planes de clase y tuve que a lo largo del tiempo ir eliminando algunas actividades. Me preocupó la idea de no saber si lo hice bien, pero no me quedaba otra opción. Estuve corriendo contra el tiempo desde el primer día, ya que mi propuesta didáctica estaba preparada para seis días y fue reducida a cuatro. Igual debo considerar que los niños, en su totalidad, están más participativos que en días anteriores. Eso me dejó más feliz y tranquila hoy.

Diario reflexivo

Fecha: 08/10/15

Llegó el último día. Teníamos mucho que hacer y poco tiempo. Les pasé un video sobre culinaria, el cual presentaba niños cocinando. Luego, solicité a algunas chicas que buscaran la receta de ensalada de frutas, en portugués, en internet. Mientras eso, otros se ocupaban de otras actividades, como, por ejemplo, finalizar el calendario y aún otras se responsabilizaron por escribir la receta en un afiche. Les conté que deberían hacer su premio del juego de ayer, la ensalada de frutas, por ello estábamos viendo la receta. Aproveché el momento de la receta para enseñarles los números con más énfasis que en el día anterior. Les gustó mucho la idea y algunos prontamente se pusieron sus delantales y los gorritos higiénicos. A pesar de toda la

locura, de los cambios en el orden de las actividades planteadas, parece que estábamos logrando hacer un buen trabajo.

Les llevé a la cocina, dónde empezaron a lavar y picar las frutas para hacer la ensalada. Me gustó verlos interaccionando mientras la preparaban. Estuve monitoreando la actividad y repasando los nombres de las frutas en portugués. De todas las frutas que llevamos, ellos no conocían el melón y justamente en su etiqueta estaba escrito “melão brasileiro”, fue muy interesante su entusiasmo para saber qué gusto tendría dicha fruta. Después de lista, sirvieron las porciones en los platillos para compartir entre todos alumnos y maestras de la escuela, luego del almuerzo. En seguida, jugaron al tres en raya de las frutas, en el patio.

Cuando terminó el recreo, volvimos al salón de clase y les ayudé a hacer una ficha personal sobre sus gustos y otras informaciones. No pudieron hacer el dibujo suyo para el álbum, porque el tiempo no nos permitió. Llevando en cuenta que la maestra del grupo sacó una licencia y hoy es su último día en la escuela (hasta noviembre), ellos nos entregaron banderitas de países, en mi caso de Uruguay y Brasil, para ella de Italia (pues viajará para allá), además de otros homenajes y regalos. También se reunieron en el comedor para una pequeña despedida y me dejaron muy contenta con su sencillo homenaje. Dos chicas de quinto y sexto, en el día de la feria me pidieron que les enseñara un solo en el piano, ellas con facilidad lo aprendieron y trataron de tocar delante de toda la comunidad escolar como forma de agradecerme por compartir con ellos esta experiencia. Fue muy bueno recibir su cariño en nombre de todos. Por fin, quedan las ganas de extender esta experiencia para otros días futuros, ya que se podría hacer mucho más, pero el tiempo no nos permitió. De todos modos, pienso que fue válida la oportunidad, pues me sirvió para resignificar mi práctica docente y pensar en un próximo ciclo para esta propuesta didáctica inicial.

ANEXO A – Informe de la maestra directora

Canelones, 9 de octubre de 2015.

INFORME DE ACTUACIÓN DE LA DOCENTE ANA SEIXA

La docente ha cursado un período de intercambio en la institución escolar desde el 1/10/2015 al 8/10/2015, habiendo tenido una instancia de presentación y convivencia durante una jornada en el mes de junio. En el período de tiempo mencionado ha desarrollado actividades planificadas día a día en el área del **conocimiento de la lengua**, especialmente en **segundas lenguas (portugués)** desde una propuesta lúdica creativa activa con apoyo de variados elementos concretos y tecnológicos, por demás motivadora para los alumnos.

La temática abordada fue coordinada con el director y docente de tercer nivel (5° y 6° años de educación primaria), quien suscribe, con anterioridad (desde 2014), en diversos formatos de encuentros (presenciales, semipresenciales, on-line, etc.). Las propuestas fueron acorde al grado y al proyecto institucional que desarrolla el centro educativo. A saber: “6ta. Edición del Festival Gastronómico”. Al mismo tiempo, cabe destacar, el grado de integración de la docente a las rutinas del centro escolar y la alta participación colaborativa en tan memorable evento anual.

Las secuencias de actividades fueron siguiendo un hilo conductor, que día a día complementaban y ampliaban datos de las anteriores. Se destacan nociones básicas de saludos y cortesía, gustos personales referidos a juegos, alimentos, pasatiempos; todos apoyados en la presentación e introducción de simbología particular del abecedario en idioma portugués, así como la fonética particular que lo acompaña, estableciendo en todo momento paralelismo con la lengua materna (español). Cabe destacar que los alumnos del nivel etario y educativo que dirigió la docente, no contaba con experiencia alguna en segundas lenguas, especialmente en portugués, siendo este el primer acercamiento a la lengua.

Las actividades de calendario, especialmente diseñadas para la ubicación temporal, acompañadas de los registros diarios de la fecha, significaron una impronta para cotejar las formalidades en español y en portugués, visualizándose aspectos comunes y diferenciados.

En este breve período pudimos vivenciar actividades mancomunadas en las etapas pre – ejecutivas y post ejecutivas del 6° festival gastronómico, tradición en el centro educativo. Es en estas etapas, donde la docente se integró como una más en los preparativos, detalles y acompañamiento general, cobrando importancia, la hermandad entre ambas culturas, pues hubo oportunidad de compartir no solo con alumnos y docentes, sino con personal auxiliar, familias, comisión de apoyo, autoridades educativas y público en general.

En su última jornada de intercambio, se ideó la confección del postre, organizado junto a los niños de tercer nivel como menú a ofrecer en ese día en el comedor escolar, determinando la puesta en práctica de los aspectos teóricos presentados en momentos de aula (lectura de recetas, nominación de frutas, etc.), al tiempo que habilitó espacio para la actividad socializadora del grupo embarcado en una tarea común, que sería ofrecida a toda la comunidad del centro docente. Se valora especialmente el desarrollo de esta tarea.

Otro aspecto destacado es la confección de cartelera especial para los temas abordados, que aún hoy puede apreciarse en el salón comedor de la escuela. En todo momento del horario de clases y en espacios de convivencia junto a esta dirección, surgían intercambios de ideas para potenciar la intervención planificada y conjunta a fin de concretar la planificación diaria docente, atendiendo a intereses vivenciales de los alumnos. Con respecto a esto último, es verdad que la heterogeneidad es el común denominador en los actuales grupos que conforman el sistema educativo uruguayo, por lo que conocer a cada alumno en forma cabal, permitirá atender a la diversidad, partiendo de temas y propuestas comunes, que se diversifican y escalonan de acuerdo a las potencialidades de cada uno.

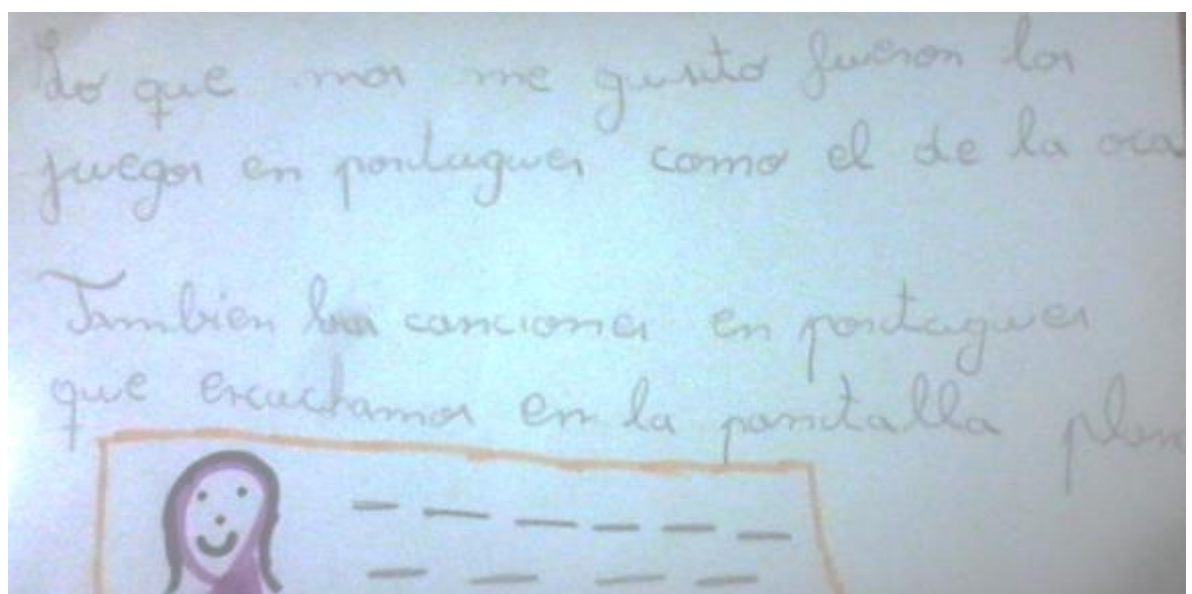
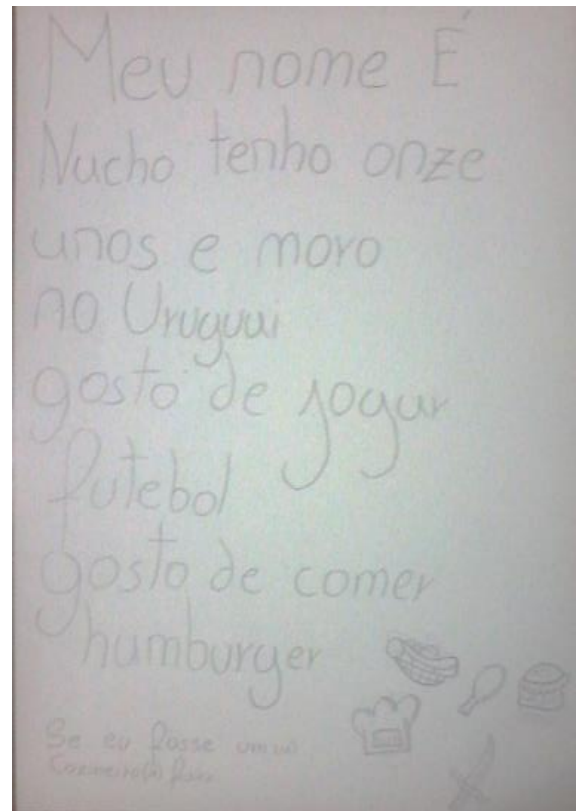
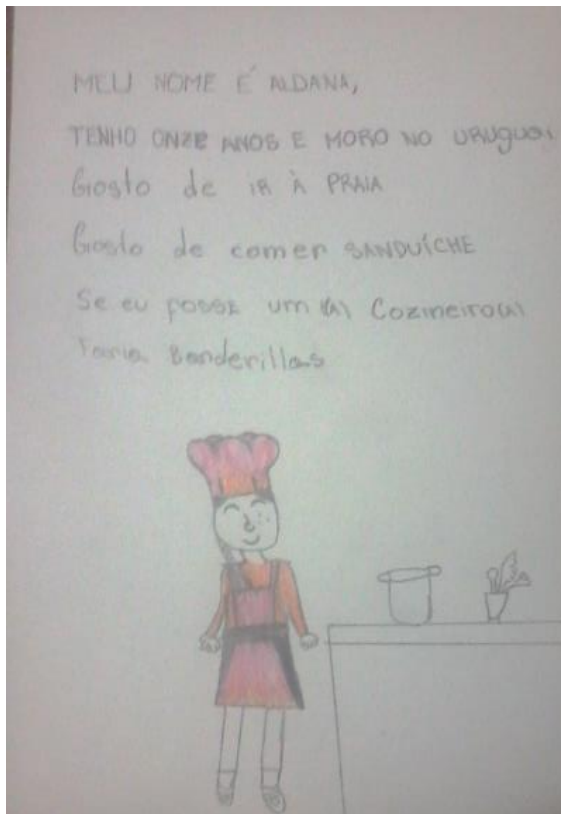
En síntesis, se valora como extremadamente positivo este tipo de instancia de intercambio, que debiera sistematizarse año a año, para ir conformando mapas de ruta de actuación conjunta, generando al mismo tiempo, registros y reflexiones de la práctica educativa, para potenciarla y elevarnos como docentes de un sistema educativo que tiene como fin primordial, la igualdad de oportunidades y la mejora continua del ser humano como ciudadano del mundo.

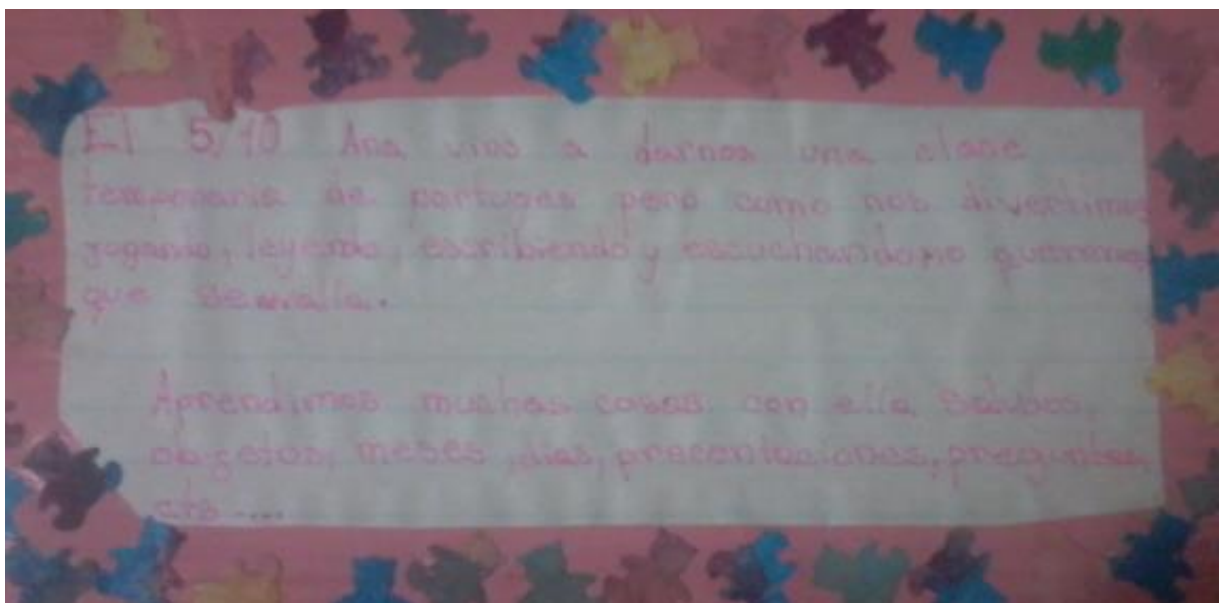
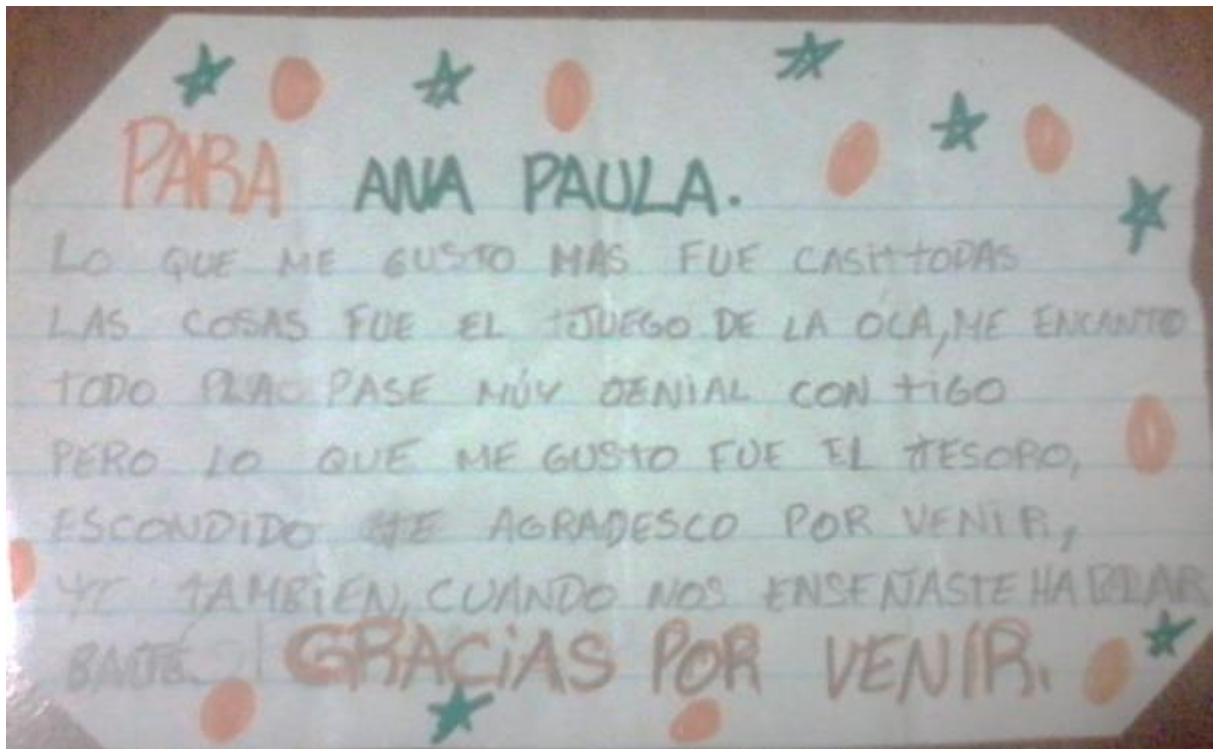
Quedamos a las órdenes para futuros contactos, que seguramente seguiremos promoviendo en diversos formatos (presenciales, semipresenciales, virtuales, videoconferencias, otros).

Saludos cordiales, a través de las palabras de Paulo Freire: “la educación necesita tanto de la formación técnico científica y profesional, como de sueños y utopías”

Marianna Finno Di Donato
Maestra Directora
repfinno@hotmail.com

ANEXO B – Registros escritos de los alumnos





Si no trabaja con nosotros enseñándonos portugués, aunque es nuevo no parece muy difícil, ojalá estuviera todo el año para ir enseñándonos de a poco y tener un idioma nuevo en nuestra patria.

OLA	EU ME CHAMO
oi!	MEU NOME É..
BOM DIA	
BOA TARDE	



6/10/19

COMO TRABAJA

ANA

Ana es una niña muy bien
 trabajadora. Siempre me
 ayuda y después siempre
 me ayuda para aprender y practicar.
 En mi materia (Español) hay algunas
 palabras, vocabulario y en mi
 materia de matemáticas y aprendo mucho a
 ella también. Pero ella me ayuda mucho
 en la parte de las matemáticas que
 ella me ayuda y así aprendo mucho a ella y
 también a ella me ayuda en la parte de
 la clase. Me ayuda a
 aprender de las matemáticas
 en la parte de las matemáticas
 en la parte de las matemáticas en
 la parte de las matemáticas en
 la parte de las matemáticas en la parte de las matemáticas.
 Hay que ser más de una clase
 de matemáticas los días de la
 semana y los días de la semana
 en la parte de las matemáticas en la parte de las matemáticas.
 una parte de las matemáticas en la parte de las matemáticas.
 Te voy a contar cómo me ayuda.

OBRIGADO ANA !!!

ANEXO C - Fotos de la investigación-acción

















ANEXO D – Autorización para uso de imagen

Escuela Rural N° 62 "Blanca Rosa Guarnerio"

Etchevarría, diciembre de 2015

Por intermedio de la presente, se deja constancia que la totalidad de los alumnos de tercer nivel (5° y 6° años) cuentan con autorización expresa de sus respectivas familias para utilizar imágenes de actividades escolares en publicaciones de interés educativo y promoción escolar.

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'M. Finno', written over a faint circular stamp. Below the signature, the text 'Maeistrá / Docente' is visible.

Marianna Finno

Maestra Directora

Escuela Rural N° 62 "Blanca Guarnerio" - Ruta 64 Km 48,500 Tel 433 20411- Cel 095763328

Canelones, República Oriental del Uruguay.