

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

KIMBERLY FERREIRA COSTA

**REFLEXIONES SOBRE LA ORALIDAD EN LENGUA ESPAÑOLA/L2 EN
LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA CIUDAD DE JAGUARÃO/BRASIL-
FRONTERA CON RÍO BRANCO/URUGUAY**

**Jaguarão-RS
2021**

KIMBERLY FERREIRA COSTA

**REFLEXIONES SOBRE LA ORALIDAD EN LENGUA ESPAÑOLA/L2 EN
LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA CIUDAD DE JAGUARÃO/BRASIL-
FRONTERA CON RÍO BRANCO/URUGUAY**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras - Português e Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras - Português e Espanhol e Respectivas Literaturas.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Giane dos Santos Rodrigues

**Jaguarão
2021**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo (a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

C837r Costa, Kimberly Ferreira

REFLEXIONES SOBRE LA ORALIDAD EN LENGUA ESPAÑOLA/L2 EN LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA CIUDAD DE JAGUARÃO/BRASIL-FRONTERA CON RÍO BRANCO/URUGUAY / Kimberly Ferreira Costa.

38 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)--
Universidade Federal do Pampa, LETRAS
PORTUGUÊS/ESPANHOL E RESPECTIVAS LITERATURAS, 2021.

"Orientação: Giane Rodrigues dos Santos".

1. oralidad. 2. lengua española/L2. 3. frontera. I. Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Universidade Federal do Pampa

KIMBERLY FERREIRA COSTA

**REFLEXIONES SOBRE LA ORALIDAD EN LENGUA ESPAÑOLA/L2
EN LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL EN LA CIUDAD DE
JAGUARÃO/BRASIL- FRONTERA CON RÍO BRANCO/URUGUAY**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras – Português, Espanhol e Respectivas Literaturas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 01/10/2021.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Giane Rodrigues dos Santos Orientadora
(UNIPAMPA)

Profa. Dra. Luciana Contreira Domingo
(UNIPAMPA)

Profa. Ma. Caroline Gonçalves Feijó Quadrado
(UNIPAMPA)



Assinado eletronicamente por **LUCIANA CONTREIRA DOMINGO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 07/10/2021, às 12:40, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **GIANE RODRIGUES DOS SANTOS, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 08/10/2021, às 16:25, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CAROLINE GONCALVES FEIJO QUADRADO, Assistente em Administração**, em 09/10/2021, às 15:50, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0,

informando o código verificador **0633373** e o código CRC **C26C8837**.

Unipampa – Campus Jaguarão
Rua Conselheiro Diana, nº 650 -
Jaguarão/RS - CEP: 96300-000 Telefones:
(53) 3261-4269, (53) 3240-5450

Dedico este trabajo a mis padres, Beatriz y Flavio, que siempre se dedicaron para que tuviese una enseñanza de calidad; a mis hermanas y a mi familia. A mi hija, mi fortaleza, a mi compañero, por todo el apoyo.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, a mi familia en especial a mis padres, mis hermanas, mi hija, mi compañero y a mis amigas, Lise, Lurian y Thuanne, por toda la atención, dedicación, comprensión en estos años.

Agradezco a la Prof^a. Dra. Giane dos Santos Rodrigues por toda la atención, dedicación, comprensión e incentivó desde siempre- sepa que és una gran inspiración para mí.

Y agradezco a todos mis profesores en especial a los de Lengua Española, del curso de Letras en la Universidad Federal del Pampa, campus Jaguarão, que sirvieron de inspiración para mi vida académica y profesional.

“Trabalhe com o que você ama e nunca
mais precisará trabalhar na vida”.
Confúcio

RESUMEN

El presente estudio tuvo por objetivo reflexionar sobre la oralidad en las clases de la Lengua Española/L2, en las escuelas municipales de Jaguarão/Brasil, ciudad fronteriza con la ciudad de Río Branco/Uruguay. Para tal propósito, se propuso investigar el papel de la oralidad en los salones de clase, desde el punto de vista de los profesores de la red Municipal. El estudio ocurrió a través de análisis cualitativo de datos, obtenidos mediante un cuestionario, así como las reflexiones de la autora, ancoradas en la revisión de literatura (CALSAMIGLIA; TUSÓN, 1999; GONZALEZ, 2018; JAIMES; PRIETO; ZEA, 2011; ONG, 1997; REYZÁBAL, 2006; MUÑOZ, 2000; BARALO, 2004; GARGALLO, 1999). Los resultados demostraron que los profesores consideran la oralidad importante, pero hay varios factores que balizan el trabajo como, la falta de dominio oral de la lengua, falta de tiempo en clase. A través de la revisión de literatura, (BARALO, 2006; FERNANDEZ Y MACIEL, 2007; FEIJÓ-QUADRADO, 2019; DOMINGO Y CARDOZO, 2020; DOMINGO, 2019; CARVALHO Y ARAÚJO, 2016), también se verificó la escasez de materiales específicos para el desarrollo de la oralidad en español como L2, teniendo en cuenta el contexto fronterizo. Se concluye, así, sobre la importancia de invertir en formaciones y en la producción de materiales que traten del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua española como L2, en el contexto de la frontera.

PALABRAS - CLAVE: oralidad; lengua española/L2; frontera.

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo refletir sobre a oralidade nas aulas de Língua Espanhola/L2, nas escolas do município de Jaguarão/Brasil, cidade fronteiriça com a cidade de Rio Branco/Uruguai. Para tal propósito, se propôs investigar o papel da oralidade nas salas de aula, desde o ponto de vista dos professores da rede Municipal. O estudo ocorreu através da análise qualitativa dos dados, obtidos mediante um questionário, assim como as reflexões da autora, ancorado na revisão de literatura (CALSAMIGLIA; TUSÓN, 1999; GONZALEZ, 2018; JAIMES; PRIETO; ZEA, 2011; ONG, 1997; REYZÁBAL, 2006; MUÑOZ, 2000; BARALO, 2004; GARGALLO, 1999). Os resultados demonstraram que os professores consideram a oralidade importante, mas há vários fatores que dificultam o trabalho como, a falta de domínio oral da língua, falta de tempo na aula. Através da revisão de literatura, (BARALO, 2006; FERNANDEZ Y MACIEL, 2007; FEIJÓ-QUADRADO, 2019; DOMINGO Y CARDOZO, 2020; DOMINGO, 2019; CARVALHO Y ARAÚJO, 2016), também se verificou a escassez de materiais específicos para o desenvolvimento da oralidade em espanhol como L2, tendo em conta o contexto fronteiriço. Conclui-se, assim, sobre a importância de investir em formações e a produção de materiais que tratem do processo de ensino e aprendizagem da língua espanhola, em contexto de fronteira.

PALAVRAS - CHAVE: oralidade; língua espanhola/L2; fronteira.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Gráfico del porcentaje de la participación de los profesores	25
Figura 2 – Gráfico de las asignaturas de los profesores	26
Figura 3 – Gráfico de los materiales que contemplan la oralidad y utilizados por los profesores	28

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

L2- Lengua Segunda

LE- Lengua Extranjera

P1- Profesor 1

P2- Profesor 2

P3- Profesor 3

SUMARIO

INTRODUCCIÓN	12
1 REVISIÓN DE LITERATURA	15
1.1 La enseñanza de español en Jaguarão	15
1.2 La oralidad y su enseñanza	17
1.3 Materiales para el desarrollo de la oralidad	21
2 METODOLOGÍA	22
2.1 Cuestionario	23
3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN	25
CONSIDERACIONES FINALES	31
REFERENCIAS	33
APÉNDICES	36

INTRODUCCIÓN

En el contexto de enseñanza de la lengua española en general, la mayoría de los alumnos tiene el primer contacto con la lengua en la escuela, pero en la ciudad de Jaguarão, frontera con Uruguay, los niños tienen contacto con el español desde muy temprano. Por ejemplo, cuando los uruguayos van a la ciudad o cuando los *jaguarenses* van de compras o a pasear por el país vecino.

Por esa razón, es difícil comprender por qué en las escuelas de Jaguarão la enseñanza de la lengua española está orientada hacia el aprendizaje de una lengua extranjera, y no de una segunda lengua, y eso es una cuestión compleja que involucra muchos factores, sobre todo la lingüística del municipio. Para ejemplificar, se aprende el léxico, la gramática y la lectura, etc, pero la oralidad tiene un espacio muy reducido en los salones, lo contrario de lo que se esperaría para una ciudad fronteriza. Además, las destrezas no son trabajadas de forma integrada, es como si una no dependiera de la otra para la comprensión de la lengua. En realidad, los alumnos no tienen muchas oportunidades de desarrollar la oralidad en la escuela y cuando van al Uruguay para trabajar tienen que aprender en la práctica a comunicarse efectivamente.

La autora recuerda que cuando estuvo en la escuela, estadual, estudió, básicamente, la parte gramatical de la lengua española, mientras también debería haber desarrollado la oralidad en la lengua meta. Por otro lado, durante su carrera de grado, la gramática y la oralidad de la lengua fueron trabajadas, enseñadas y desarrolladas juntas, o sea, los diferentes niveles de estudios de la lengua (la gramática, la morfología, la sintaxis, la semántica, etc) eran desarrollados de forma integrada como las destrezas (oral, escrita, auditiva y lectora).

En sus prácticas obligatorias en lengua española, trabajar con la oralidad fue muy difícil, pues los alumnos tenían mucha resistencia, vergüenza de hablar alguna palabra en la lengua española, no teniendo éxito en el intento de motivarlos para que hablasen, aunque ella hablara en español en clase. Los alumnos no comprendían lo que estaba siendo dicho y la autora tenía que traducir todo el tiempo lo que estaba hablando, resultando en una actividad agobiante y por veces retrasando el planeamiento. Por ser poco tiempo en cada clase y como no tenía cómo desarrollar la oralidad integralmente, porque el contenido gramatical también tenía que ser trabajado, la mayor parte de las interacciones acababan siendo en lengua

portuguesa, yendo en contra a lo que creía como importante para las clases, la oralidad y las interacciones en lengua española.

Por eso, en ese contexto, tenemos como objeto de investigación el papel de la oralidad en las clases de lengua española, de la enseñanza fundamental, en la ciudad de Jaguarão.

El objetivo general del trabajo es reflexionar sobre la oralidad en las clases de lengua española, desde el punto de vista de los profesores en actuación en el municipio.

Los objetivos específicos son:

- Verificar la opinión de los profesores sobre el papel de la oralidad en las clases de lengua española en la enseñanza fundamental;
- Revisar la bibliografía sobre el tema, verificando la existencia de materiales de apoyo específicos para la enseñanza de la oralidad en Lengua Española/L2 en el contexto de frontera;
- Analizar los datos, relacionándolos con posibles causas (falta de formaciones específicas para profesores de español, falta de materiales, documentos orientadores).

Para la realización del presente trabajo de grado fueron realizadas varias lecturas de autores que enfatizan los temas relacionados a la oralidad (CALSAMIGLIA; TUSÓN, 1999; GONZALEZ, 2018; JAIMES; PRIETO; ZEA, 2011; ONG, 1997; REYZÁBAL, 2006), al español como segunda lengua (MUÑOZ, 2000) y a la enseñanza de lenguas (BARALO, 2004; GARGALLO, 1999), las cuales servirán como base teórica para la revisión de literatura y la reflexión de los resultados.

Esperamos que los resultados y reflexiones de este trabajo tengan posibles repercusiones en la formación inicial y continuada de profesores y en la producción de materiales didácticos para la enseñanza de oralidad en la lengua española como L2 en el municipio.

Este trabajo está organizado en tres capítulos. En el primer capítulo, presentamos la revisión de literatura en relación a la oralidad y su enseñanza, seguido de algunas consideraciones sobre el contexto de enseñanza de español en Jaguarão, además una breve investigación sobre materiales disponibles para el desarrollo de la oralidad en la lengua española. En el segundo capítulo, presentamos la metodología adoptada, trayendo informaciones sobre los

participantes y sobre el cuestionario para obtención de datos. En el tercer capítulo, presentamos y discutimos los resultados, de acuerdo con la revisión de literatura realizada. Por fin, presentamos las consideraciones finales, seguida de las referencias y en el apéndice, en que traemos el cuestionario aplicado.

1 REVISIÓN DE LITERATURA

Este primer capítulo está dividido en tres apartados, el primero tratará sobre “Enseñanza de español en Jaguarão”, el segundo sobre “La oralidad y su enseñanza”, y el tercero sobre los “Materiales destinados a la enseñanza de la oralidad en lengua española”.

1.1 Enseñanza de español en Jaguarão

La elección del tema de este trabajo tuvo como motivación las experiencias personales de la autora, como académica - a partir de las prácticas docentes en lengua española, realizadas en 2018, en una escuela municipal de Jaguarão - y como ciudadana de la frontera, ya que la autora es natural de Jaguarão – RS, y desde niña tiene contacto con la lengua española y con sus hablantes.

En la escuela, en la enseñanza fundamental, empezó a estudiar la lengua española como LE, pero solo en su graduación en el curso de Letras percibió que si la lengua española fuese enseñada como L2, la autora y muchos de los estudiantes tendrían otra experiencia con la lengua, tanto para fines personales como para fines profesionales.

En este momento es importante aclarar un concepto fundamental que va a nortear el presente trabajo: la distinción entre Lengua Segunda (L2) y Lengua Extranjera (LE), sin tener el objetivo de profundizar o discutir el asunto cuestiones terminológicas. Almeida Filho (2009) explica claramente por qué, en una región fronteriza, es fundamental diferenciar estos dos conceptos importantes, que aparecerán a lo largo de este trabajo. Según el autor:

As várias manifestações L2 têm em comum o contato estreito entre duas línguas num mesmo espaço e numa dada relação de poder mantida temporária ou perenemente. Já uma LE não conta tradicionalmente com o contato social próximo, interativo e generalizado com uma L1 predominante. (ALMEIDA FILHO, 2009, p. 6)

En conformidad con Almeida Filho (2009) debido a esta diferencia conceptual presente entre las lenguas es que esa diferenciación justifica el uso y la preferencia por el término L2 en este trabajo.

Además de eso, los documentos oficiales, Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2016) y Referencial Curricular Gaúcho (RCG), utilizaban la nomenclatura Lengua Extranjera (LE) para referirse al español, que también es la adoptada por las escuelas e instituciones, pero dada la ubicación de la ciudad de Jaguarão, por ser una ciudad de frontera, el término más adecuado sería Lengua Segunda (L2). Pues como ya hemos dicho, al estudiar el español la mayoría de los alumnos tiene el primer contacto con la lengua en la escuela, pero en Jaguarão, frontera con Uruguay, ellos tienen contacto con la lengua desde muy temprano y de distintas formas, configurando así la adquisición de una segunda lengua y no de una lengua extranjera.

La lengua española que circula por las calles de la ciudad de Jaguarão, que está en “la boca de la gente”, que se escucha en todos los lugares, que está escrita en los carteles del comercio, no tiene una presencia tan marcante e intensa dentro de la mayoría de los salones de clase. Como consecuencia, lo que ocurre muchas veces es que los alumnos aprenden un español distante de la práctica y cuando van a trabajar a Uruguay tienen que aprender a comunicarse muy rápidamente por cuenta del trabajo.

La necesidad de conocer mejor la realidad de la enseñanza del español en el municipio ha recibido atención en investigaciones como la de Feijó-Quadrado (2019) y la de Boéssio (2010), con diferentes objetivos y metodologías, pero enfocadas básicamente en la formación de profesores.

Para este trabajo vamos a reportar las contribuciones de Feijó-Quadrado (2019), por ser una investigación más actual y completa. La autora buscó traer reflexiones acerca de las formaciones para los profesores de lengua española en la ciudad de Jaguarão y llama atención de que es muy importante hablar sobre la motivación de los profesores.

Tal motivación se da a través de la valoración a la clase docente, tanto con más respeto, cariño, atención, educación, como con sueldos adecuados y dignos para quien auxilia los otros profesionales a ser lo que son. Además creemos que la motivación es importante no solo para los docentes de la lengua española, sino también de las otras asignaturas también.

Feijó-Quadrado (2019) también trae importantes relatos de las profesoras de español que reflejan, en cierto modo, la enseñanza de la lengua en el municipio, como podemos verificar en la citación abajo:

“Como resultados, das quatro profissionais, apenas as professoras B e C mencionaram se identificar com a área. As professoras A e D frisaram que só estavam atuando no componente de espanhol devido à falta de profissionais com habilitação específica, mencionaram ter dificuldades em utilizar o idioma e em planejar as aulas, destacando que, na maioria das vezes, seguem o livro didático, utilizando-o como apoio devido à falta de tempo para buscar outros materiais. Esta dificuldade para o planejamento das aulas devido à falta de tempo foi destacada pelas quatro profissionais, que relatam ter uma carga horária grande, somada à outras atividades burocráticas da escola. [...] Também entraram em consenso definindo que a falta de material didático era a principal dificuldade para o ensino de espanhol nas escolas.” (FEIJÓ-QUADRADO, 2019, p. 18)

Como Feijó-Quadrado (2019) detalla es posible percibir incómodos de las profesoras en el intento de organizar las clases para los alumnos. El primer inconveniente: la identificación con el idioma, pues trabajar con lo que se gusta es mucho más motivador. El segundo: la falta de tiempo para planear las clases y así utilizando el libro didáctico sin conseguir pesquisar otros materiales. Y por tercero, como la autora de este trabajo también averiguó, sobre la falta de materiales específicos disponibles para ser adaptados y aplicados en clase. Además de eso los relatos evidencian la falta de profesionales habilitados y con eso la dificultad para utilizar el idioma. Esa situación justifica la ausencia de la oralidad en la enseñanza de L2, como lo idealizado.

Por lo relatado, a través de la investigación de Feijó-Quadrado (2019) apoyada en la experiencia en la práctica docente realizada y en la experiencia personal, se percibe y se puede averiguar que la enseñanza de la lengua española en las escuelas privilegia en aspectos formales de la lengua, necesitando que la oralidad tenga mayor espacio en los salones de clase.

El siguiente apartado está dedicado a los conceptos relacionados a la oralidad y su enseñanza.

1.2 La oralidad y su enseñanza

En este apartado cumple retomar conceptos básicos sobre la oralidad y su enseñanza que servirán para la reflexión de los resultados. La revisión teórica fue realizada a partir de los conceptos sobre la oralidad, la comunicación en lenguas

segundas o lenguas extranjeras¹, abordando la importancia del desarrollo de la destreza oral para la comprensión de la oralidad en su totalidad.

Para empezar, al referirnos al término “oralidad” se hace necesario definirlo. La oralidad se puede definir como:

“La oralidad es un proceso natural, que se adquiere a partir de la interacción social la cual identifica a las personas como parte de una cultura; se emplea en sinnúmero de contextos para diversos fines y está presente en casi todas las acciones del ser humano por ende se requiere potenciar en la escuela desde la enseñanza de las competencias” (GONZALEZ, 2018, p. 24).

De acuerdo con Calsamiglia y Tusón (1999), la oralidad se caracteriza por su uso universal y su aprendizaje espontáneo es el resultado de las interacciones entre factores biológicos y culturales. Además la oralidad comprende dos procesos: el proceso de producción conocido como expresión oral; y, el proceso receptivo – comprensivo, conocido como escuchar.

A propósito, Baralo (2006) define la comunicación como un proceso y una acción que tiene como base las destrezas expresivas e interpretativas, siendo así, involucra la comprensión oral, la lectura y la escritura. Sobre la expresión oral, la autora destaca que es de gran importancia para la comunicación, pues si no podemos comunicarnos con los seres humanos, vamos a comunicarnos con nosotros mismos o con los animales, por ejemplo.

Para Baralo (2006), la comunicación oral es algo natural, o sea, es una destreza que no es preciso enseñar, pero sí desarrollarla. Por eso, recomienda que desde niños es interesante que se pueda desarrollar esa destreza. Para la autora el uso natural de la lengua es el objetivo del aprendizaje en la expresión oral, y que ese natural es la forma que aprendemos desde niños, o sea, sin interferencias de otras lenguas, otros conocimientos sobre otras lenguas.

Siguiendo a la autora, el principal objetivo para el estudiante es conseguir adquirir la comunicación oral, y para mejorar el desarrollo en la comunicación, es interesante que los hablantes interactúen con asuntos de su interés y conocimiento mutuo.

Así como Baralo (2006), Fernández y Maciel (2007) comparten la opinión de que el objetivo de enseñar y aprender idiomas es la comunicación. Además,

¹ En este trabajo no haremos distinción entre los términos “adquisición”/“aprendizaje” según Ellis (1994).

Fernández y Maciel (2007) llaman la atención para que el profesor durante el proceso de aprendizaje del alumno en la producción oral, no lo corrija y sí lo encoraje a hacer él mismo la corrección, estimulando así el proceso de desarrollo de la comunicación.

En relación a la enseñanza de la oralidad, Baralo (2006, p. 168) trae importantes sugerencias de actividades que pueden ser trabajadas en la clase para el desarrollo de la expresión oral, como “canciones, exposiciones preparadas, debates, tertulias, grabaciones en vídeo de guiones previamente escritos”. Otro punto que la autora destaca es sobre cómo los alumnos trabajan en grupo, sobre los beneficios, incluyendo la interacción oral entre los alumnos y los procesos de negociación entre las actividades. Algunos ejemplos más sobre el trabajo en grupo:

“Mediante preguntas, ejemplos, contraejemplos, sugerencias, reformulaciones, paráfrasis, etc. Se puede suscitar la reflexión o la corrección en los alumnos y estimular la búsqueda activa de soluciones a las dificultades. Hablar sobre todo lo que sucede en el aula, sobre las necesidades y las dificultades, los gustos y preferencias, las estrategias más apropiadas, las decisiones, en fin, lo que se entiende por negociación, favorece la interiorización del proceso por parte de los estudiantes.” (BARALO, 2006, p. 171)

En general, Baralo (2006, p.169) sugiere las siguientes actividades para trabajar con la oralidad en las clases: “conversaciones, preguntas y respuestas, resolución de problemas, debates, discusiones, argumentaciones, juegos comunicativos, simulaciones, dramatizaciones, relatos reales y fantásticos, chistes”. Los beneficios de trabajar con esas sugerencias son que los alumnos demuestran más interés y así participan de las clases, interactúan con los compañeros y aprenden el contenido de una manera más fácil.

Aún sobre la enseñanza, Fernández y Maciel (2007) hablan de los recursos tecnológicos que los profesores deben utilizar siempre que necesiten, pues son herramientas que facilitan la interacción con los alumnos. Como académica, que ya ha pasado por las prácticas obligatorias en una escuela de enseñanza fundamental y como futura profesora, la autora, en conformidad con Fernández y Maciel (2007), relata que realmente los niños demuestran más interés en las clases cuando se utiliza algún material tecnológico y que permiten la interacción entre los alumnos, como por ejemplo, las actividades en internet, las conversaciones y tareas en

grupos, etc. y que pueden contribuir mucho para la enseñanza de lenguas y el desarrollo de la oralidad.

Fernández y Maciel (2007) defienden los beneficios de desarrollar las estrategias para ayudar la apropiación de una nueva lengua, como podemos verificar abajo:

“Las estrategias sociales, cognitivas, productivas y receptoras, comunicativas y de aprendizaje, principalmente estas, son las que el aprendiz activa para apropiarse de la nueva lengua y las utiliza internamente en el proceso de adquisición y aprendizaje de la LE e incluso de la LM. Por ejemplo, los recursos visuales y auditivos como apoyo a la clase, contextualizados, activan las estrategias y facilitan la tarea de llegar a la comunicación.” (MACIEL; FERNÁNDEZ, 2007, p. 429)

En la cita, Maciel y Fernandez (2007) reflexionan sobre las estrategias que pueden ser adoptadas para una mejor comprensión de la lengua, sea LE o LM, y sugieren algunos recursos y herramientas que comúnmente llaman la atención de los alumnos y que así facilitan su aprendizaje y el desarrollo en la lengua.

Respecto a la enseñanza de la oralidad en la escuela, a pesar de verificar la necesidad de trabajar la oralidad en las clases de lengua, atestada por los autores reportados, en conformidad con Jaimes, Prieto y Zea (2011, p. 2), “de las habilidades comunicativas a la que menos importancia le da la escuela es la oralidad (hablar y escuchar, algo "natural" al ser humano), tarea que desarrollamos durante toda la vida”. En nota de pie de página los autores exponen que:

En el aula en general se le pide al estudiante que participe oralmente en clase; es decir, se le solicita que sea un enunciador oral académico. Sin embargo la escuela padece de una doble miopía: por un lado, no les permite ver que han perdido de vista la importancia de la narración en actos académicos como la conferencia, la exposición oral en clase, la charla, el discurso, la entrevista, el debate y el diálogo; muchas veces no se toma en consideración que el aula debe dotar al estudiante de competencias para las distintas situaciones de comunicación que enfrenten en su relación en la otredad; por otro, no existe una planificación y gradación de la enseñanza de la oralidad, es más ni siquiera existe la oralidad como aprendizaje de la enseñanza. (JAIMES; PRIETO; ZEA, 2011, p. 8)

La citación arriba que también reafirma la visión de otros investigadores sobre el espacio de la oralidad en las clases, suscita una discusión necesaria sobre la oralidad en el currículo de las escuelas de Jaguarão - o quizá una discusión regional, sobre la oralidad en las escuelas fronterizas -, pero dado el corto espacio de tiempo

para realización de este trabajo de grado, no será posible hacerla, sino problematizar la cuestión, para desarrollo en un momento oportuno.

El siguiente apartado va a tratar de los materiales dedicados a la enseñanza de la oralidad.

1.3 Materiales para el desarrollo de la oralidad

En este apartado nuestra intención era traer estudios sobre la oralidad en lengua española en la enseñanza fundamental, tener en cuenta el contexto fronterizo, pero no hemos encontrado investigaciones abordando estos puntos específicamente.

Las búsquedas fueron realizadas en el navegador *Google* a partir de las temáticas: “la oralidad en lengua española en la enseñanza fundamental en Jaguarão” y “la enseñanza de la oralidad en lengua española en la frontera”. Debido a la falta de investigaciones que aborden las temáticas mencionadas cabe destacar la relevancia del presente trabajo que se propone reflexionar sobre la oralidad en la enseñanza fundamental en la ciudad de Jaguarão y llama atención para la necesidad de que haygan más investigaciones y materiales que contemplen las temáticas mencionadas.

En la revisión de literatura, los autores que abordan la oralidad en general son variados (cf. CALSAMIGLIA; TUSÓN, 1999; GONZALEZ, 2018; JAIMES; PRIETO; ZEA, 2011; ONG, 1997; REYZÁBAL, 2006) y pocos son los que traen propuestas de trabajo, como Baralo (2006) y Fernandez y Maciel (2007).

En Baralo (2006), encontramos algunas sugerencias para trabajar con la oralidad en la enseñanza fundamental que fueron mencionadas en el apartado anterior (ver cap. 1.2). Se puede confirmar por las escasas referencias, la falta de materiales didácticos para que los profesores trabajen la oralidad en la enseñanza fundamental y no hay nada sobre la oralidad en el contexto fronterizo en específico.

En este sentido, Feijó-Quadrado (2019) también alerta sobre la falta de materiales didácticos para trabajar en clase, como se puede verificar en el fragmento abajo con los relatos de las profesoras:

Também entraram em consenso definindo que a falta de material didático era a principal dificuldade para o ensino de espanhol nas escolas. Além disso, mencionaram interesse em participar de formações colaborativas de

cunho prático, voltadas para o uso de recursos digitais nas aulas de espanhol, e sugeriram a criação de um acervo com materiais didáticos partindo dos temas propostos no currículo. (FEIJÓ-QUADRADO, 2019, p. 18)

Dado que es complejo trabajar con otra lengua, algunos profesores se quedan “perdidos” para organizar, pensar y crear actividades para los alumnos. Y lo que podría auxiliarlos serían materiales didáticos disponibles, pero como las profesoras relataron en Feijó-Quadrado (2019), estos materiales son muy escasos.

Podemos citar algunos materiales, como los creados por Domingo y Cardozo (2020), Domingo (2019), Carvalho y Araújo (2016) para la enseñanza de la lengua española que desarrollan las destrezas de forma integrada, teniendo en cuenta el contexto de frontera. Pero a pesar de los esfuerzos de los investigadores debería haber, por parte de las organizaciones e instituciones, un mayor fomento e incentivo para la creación e implementación de materiales estos en las escuelas.

2. METODOLOGÍA

En este trabajo elegimos la metodología investigativa, con un abordaje cualitativo, a través de un cuestionario a fin de lograr los objetivos propuestos. Segundo Chizzotti (2006) el cuestionario puede ser definido como un conjunto de cuestiones pre elaboradas, sistemáticas y secuencialmente dispuestas en ítems que constituyen el tema de la investigación. El objetivo del instrumento es suscitar de los informantes respuestas por escrito sobre el asunto estudiado.

El primer paso fue la elaboración de un cuestionario diagnóstico, creado en el *Google Forms*, compuesto por diez preguntas - algunas argumentativas y otras de múltiple elección - y el Termo de Consentimiento Libre y Esclarecido. Todo en lengua portuguesa debido a que los profesores pudiesen contestar a las preguntas de forma más detallada posible y con comodidad, por ser su lengua materna, pero podrían contestar en portugués o español, de acuerdo con su nivel de seguridad en la lengua elegida.

2.1 El cuestionario

El cuestionario tenía como objetivo verificar el papel de la oralidad en las clases de lengua española, cómo los profesores trabajaban con la oralidad y si tenían aportes para el trabajo, como materiales y cursos específicos.

Luego, el cuestionario fue enviado por *e-mail* y *whatsapp* a los profesores de la lengua española del municipio de Jaguarão, de las redes municipal y estadual. Hemos enviado el cuestionario a diez profesores que trabajan con lengua española en el municipio, siendo siete de escuelas municipales y tres de escuelas estaduais.

Con relación a las preguntas, la primera era para saber los datos de identificación como nombre del participante y escuela de actuación, para control de la investigación.

La segunda pregunta era sobre cuáles disciplinas administran, además de la lengua española, con el objetivo de saber si el profesor tenía actuación exclusiva a la enseñanza de la lengua.

La tercera pregunta era saber la formación del profesor y si tenía formación para la enseñanza de español.

La cuarta pregunta buscó verificar si los profesores han recibido alguna vez cursos de formación específica para la enseñanza del español por la escuela, municipio y/o estado;

La quinta pregunta es si los profesores trabajaban la oralidad en las clases y por qué, y cuál la opinión sobre el desarrollo de esta destreza en las clases de la enseñanza fundamental.

La sexta pregunta busca saber si los contenidos o plan de trabajo de la escuela contemplan la oralidad en lengua española;

La séptima pregunta, semicerrada, del tipo “Sí o No”, estaba destinada a saber si los profesores tenían materiales para trabajar la oralidad en las clases.

En la secuencia la octava pregunta, de selección múltiple, traía una lista de opciones de materiales para que el profesorado pudiera indicar los materiales que tenía acceso en caso de haber contestado “Sí”, en la cuestión anterior.

La novena pregunta, abierta, era para que los profesores escribiesen si trabajan con otros materiales que no estuviesen listados en la cuestión anterior y si la respuesta fuese “Sí”, ellos responderían cuáles serían.

La décima pregunta era referente a la pregunta siete, que si la respuesta en la cuestión siete fuese “No” deberían escribir cuáles materiales les gustaría que fuesen disponibilizados.

Con base en el referencial teórico y en las metodologías adoptadas, en el próximo capítulo serán presentados los resultados referentes al análisis de las respuestas de los dos participantes al cuestionario propuesto.

3 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como fue mencionado en la metodología, el cuestionario fue enviado, por la autora, para los diez profesores del municipio y apenas tres contestaron a la solicitud de participación por *whatsapp* o por correo. En este sentido, tuvimos un bajo porcentaje de participación, 30%, a pesar de las invitaciones y solicitudes realizadas por la alumna y por la orientadora, como podemos ver en el Gráfico 1.

Gráfico 1 – Participación de los profesores en el cuestionario



Fuente: Elaborado por la autora.

A pesar de este trabajo buscar un abordaje más cualitativo para los datos, este número nos llama mucho la atención, haciéndonos pensar sobre las posibles razones para la baja participación y la necesidad de que volvamos en este punto en un momento oportuno.

Dicho eso, la discusión de los resultados y las reflexiones que se proponen aquí serán basadas en las respuestas de estos participantes, además de los aportes de los autores consultados en la revisión de literatura.

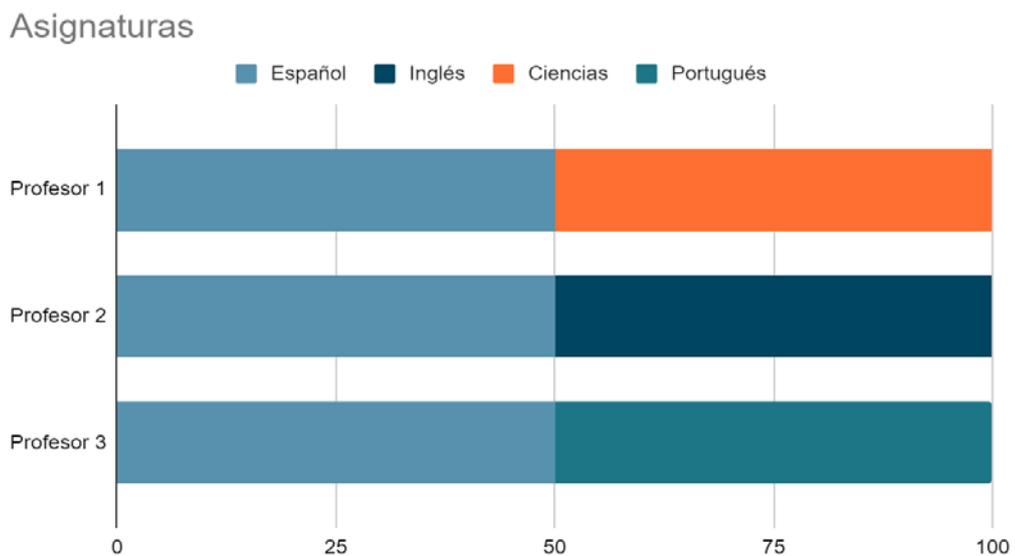
Con relación a los resultados, los mismos serán presentados siguiendo el orden de las preguntas y los tres profesores participantes serán nombrados de P1, P2 y P3 para garantizar la identidad de los mismos.

La primera pregunta, que contempló la escuela de actuación, verificamos que los tres participantes pertenecían a escuelas municipales de la ciudad de Jaguarão, o sea, no hubo ninguna participación de los profesores de escuelas estaduais, tan

importante para la noción general del trabajo en la enseñanza fundamental en el municipio.

En la segunda pregunta, en relación a las asignaturas que imparten, en el Gráfico 2, se puede visualizar que los profesores ministran otros componentes, además del español.

Gráfico 2 – Asignaturas que los profesores imparten



Fuente: Elaborado por la autora.

El P1 ministra clases de ciencias y lengua española; el P2 lengua española y lengua inglesa y el P3 lengua española y lengua portuguesa. Podemos verificar que los profesores no trabajan exclusivamente con la lengua española, o sea, tienen que también dedicar su tiempo para planear actividades referentes a otras asignaturas. Estos resultados coinciden con los relatos de los profesores de Feijó-Quadrado (2019), en que los profesores no tienen dedicación exclusiva a la lengua, lo que acaba comprometiendo la calidad de los materiales para la enseñanza de la lengua por falta de tiempo.

Con relación a la formación, verificada en la cuestión tres, el P1 no tiene formación en lengua española, y los P2 y P3 son formados en el área. El P1 es formado en Pedagogía, el P2 es formado en Letras - Portugués y Español y con Pos grado en producción textual, el P3 es formado en Letras - Portugués, Español y sus respectivas Literaturas. Los resultados mostraron que la mayor parte de los profesores participantes tienen la formación en el área de las Letras, con habilitación

en la lengua española, lo que es un factor positivo para la enseñanza de la oralidad en las clases de lengua española. Y por otro lado el profesor que no tiene formación ni en el área, ni en la lengua, lo que no es un factor negativo para el desarrollo de la oralidad, visto que él sin tener formación, probablemente tenga dificultades en el dominio de la lengua y así el trabajo con la oralidad sea muy limitado.

Cuando preguntados sobre los cursos de formación, el P1 dice que recibió uno ofertado por el municipio, pero no era específico el área del curso. El P2 comentó sobre una formación para los profesores de la lengua española en el municipio que será impartida con la profesora Giane y por otros profesores formadores. El P3 dice que no recibe cursos del municipio. Los resultados corroboran las afirmaciones de Feijó-Quadrado (2019) y Boéssio (2010), sobre la necesidad de formaciones más frecuentes y específicas para los profesores de lengua española que contemplen justamente actividades que promuevan dominio de la lengua, preparación de materiales, entre otros saberes necesarios para la práctica docente en la ciudad de Jaguarão.

Cuanto a trabajar con la oralidad, el P1 no consigue desarrollar esa destreza debido a la pandemia, visto que los alumnos están teniendo clases a la distancia, y porque tiene dificultades en el área. El P2 consigue trabajar un poco debido a del tiempo y el P3 trabaja la oralidad para auxiliar a los alumnos en su competencia lingüística. Podemos considerar que esta es una de las principales preguntas para el desarrollo del trabajo, si los profesores trabajan o no con la oralidad. La expectativa era, de acuerdo con las respuestas anteriores, que los profesores teniendo la formación y trabajando y actuando en la lengua, trabajasen la oralidad en las clases, pero lo que pudimos verificar, uno trabaja. Para el análisis de esos resultados, en relación al no desarrollo de la oralidad, tenemos que considerar que la recolección de datos fue realizada en el periodo pandémico y que el desarrollo de habilidades como la oralidad queda comprometida en el contexto de enseñanza remota. Otros factores mencionados son la falta de tiempo y falta de dominio de la lengua, que pueden estar relacionados con la no dedicación exclusiva a la lengua. Esos factores pueden explicar por qué la mayoría no consigue trabajar la oralidad en sus clases.

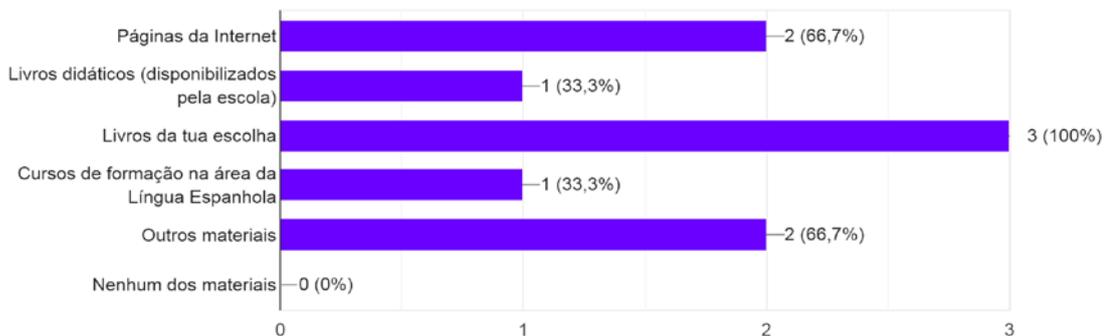
A respecto de los contenidos o plan de trabajo de la escuela que contemplen la oralidad, el P1 y el P2 dijeron que sí y el P3 dice que no. O sea, según dos de los profesores (P1 y P2) hay contenidos en el plan de trabajo que tratan sobre la

oralidad, pero ellos no desarrollan la oralidad, lo que nos lleva a concluir que es debido a la falta de tiempo y formación como lo relatado. Curiosamente, el P3 que no dispone de contenidos en el plan de trabajo, es el único que desarrolla la oralidad en su clase. Creemos que su respuesta evidencia su visión sobre la importancia del trabajo con la oralidad para el desarrollo integral de la lengua como un todo independiente de los documentos oficiales de la escuela.

En la secuencia, en la pregunta siete, buscamos saber si los profesores tenían disponibles materiales que contemplaran la oralidad y que utilizaran en sus clases. Todos respondieron que sí. Cabe aclarar que esa pregunta tiene una limitación de generar respuestas ambiguas, dado que la cuestión era compuesta por dos preguntas y una sola opción de respuesta, “Sí” o “No”, lo que acaba comprometiendo las reflexiones de los resultados. Por ejemplo, en la parte que la pregunta era referente a materiales para el trabajo con la oralidad, no sabemos si han contestado “Sí” para la existencia o “Sí” para el uso de esos materiales en clase.

Para saber cuáles eran esos materiales, dadas algunas sugerencias, las respuestas pueden ser visualizadas en el Gráfico 3.

Gráfico 3 – Tipos de Materiales utilizados por los profesores



Fuente: Elaborado por la autora.

El P1 utiliza páginas de la internet, libros elegidos por él y videos de *Youtube*. El P2 utiliza libros didáticos enviados por el PNLD para la escuela y libros elegidos por él. El P3 utiliza páginas de la internet, libros elegidos por él, y cursos de formación en el área de la lengua española. A través de estos resultados podemos evidenciar que el libro es uno de los principales recursos utilizado por los profesores participantes, seguido de los materiales provenientes de internet. A pesar de eso,

no es posible afirmar si los profesores han tenido un entendimiento claro que la pregunta se refería a materiales para la enseñanza de la oralidad, así que esa temática merece seguir siendo investigada.

Por último, la cuestión diez era para que ellos pudieran dar sugerencias de materiales que les gustaría que fueran ofrecidos para poder trabajar mejor con la oralidad en las clases de lengua española. Las sugerencias fueron las siguientes: para el P1, “libros para el profesor, canciones y textos con traducciones para ser trabajados y ayuda en las elaboraciones de los planes”. Para el P2 había materiales disponibles y que todos los alumnos tuvieran acceso. Y el P3 no hizo sugerencias de materiales. Cabe añadir que con base en las respuestas de los profesores y pensando en una posible elaboración de materiales para profesores del municipio, es importante llevar en cuenta aspectos del contexto en que se está insertado y la dimensión de la frontera, como lo defendido desde ese tiempo por Domingo (2019).

Analizando las respuestas de los profesores es posible percibir que la oralidad es importante para ellos, pero por todas las dificultades que pasan no logran trabajar la oralidad dándole el destaque o la importancia que tiene en las clases.

Otra cuestión fue sobre si ellos trabajan con la oralidad en las clases, las respuestas serían diferentes (P1 no, P2 un poco y P3 sí). Lo que debemos mantener la atención en un punto muy importante es el tiempo. Infelizmente muchos de los profesores no tienen tanto tiempo para planear las clases, pues muchos trabajan con más de un grupo de alumnos, en más de un turno de trabajo. Principalmente, ahora con la pandemia del COVID-19 donde el trabajo de los profesores se multiplicó mucho más.

Y junto a eso, podemos traer otra cuestión, la formación de los profesores, los cursos disponibles o no por el municipio. Dos de los profesores (P2 y P3) son formados en el área del español, pero el otro (P1) no tiene ninguna especialidad, es del área pedagógica. Los profesores relatan participar de cursos de formación del municipio, pero estos cursos no son específicos para el área del español, así los profesores no tienen aportes, bases del municipio para guiar sus planeamientos, aún peor si no tienen formación en la asignatura que ministran.

Los materiales disponibles para trabajar con la oralidad de la lengua española no son específicos. Encontramos en Domingo (2019) algunas sugerencias de materiales, específicamente para la región de frontera, donde la lengua puede ser desarrollada como L2. Las reflexiones presentadas sobre la enseñanza de la

oralidad se refieren al año de 2018, en que la autora ha desarrollado sus prácticas docentes, y complementadas con la recolección de datos en 2021, debido al momento propicio para el desarrollo del TCC.

Si fuera hacer el cuestionario en ese año con preguntas relacionadas al trabajo presencial con la oralidad, los profesores tendrían que tener como referencia para sus respuestas el año de 2019, dado que dos años es mucho tiempo para acordarse de informaciones de cómo era su trabajo con la oralidad en las clases presenciales y también porque no tratarse de un trabajo con abordaje diacrónico, se optó por no delimitar un periodo específico de tiempo.

Tenemos noción de que las respuestas de los profesores son referentes al periodo de la pandemia y que si fuesen en clases presenciales, sin pandemia, las respuestas podrían ser diferentes.

CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo el objetivo general era reflexionar sobre la oralidad en las clases de lengua española, desde el punto de vista de los profesores en actuación en el municipio de Jaguarão - Brasil frontera con Río Branco - Uruguay.

Como pudimos observar en los resultados, la mayoría de los profesores informantes no trabaja con la oralidad en sus clases. Las justificativas son distintas, desde la falta de tiempo, tanto para los planeamientos como para las clases, la falta de formación/especialización en el área del español y la dificultad por cuenta del COVID-19.

Teníamos también tres objetivos específicos para el mejor desarrollo del trabajo. El primer objetivo era verificar la opinión de los profesores sobre el papel de la oralidad en las clases de lengua española en la enseñanza fundamental y la existencia/ uso de recursos (utilización de materiales/realización de cursos/formaciones específicas). Como ya hemos tratado, los profesores creen que trabajar con la oralidad es importante, pero la mayoría no trabaja con esa habilidad en las clases; en relación a los recursos para ese trabajo, queda evidente la necesidad de tener formaciones más frecuentes para los profesores de español del municipio y sobre los materiales los profesores han manifestado que hay materiales, pero no fueron especificados si destinados para la enseñanza de la oralidad.

El segundo era hacer revisión de bibliografía sobre material de apoyo específicos para la enseñanza de la oralidad del español como L2, teniendo en cuenta el contexto de frontera. Conforme el mencionado en el apartado 1.3 observamos la escasez de materiales referentes a investigaciones y propuestas de actividades que se presten como material de apoyo para los profesores, y contemplando los aspectos específicos de una región de frontera.

Y el tercer objetivo específico era analizar los datos, relacionándolos con posibles causas (falta de formación, falta de materiales, documentos orientadores) que ya fueron presentadas detalladamente y reflexionadas en el capítulo 3. La correlación de los datos dejó evidente que: la mayoría de los profesores no trabajan con la oralidad en las clases, incluso teniendo la formación en el área, declarando la existencia de contenidos/plan de trabajo hacia la oralidad y teniendo materiales disponibles. Las posibles causas para ese no desarrollo de la oralidad parece estar fuertemente relacionada con la falta de tiempo y la necesidad de formaciones

específicas que ayuden al profesor a tener un mayor dominio de esa habilidad que necesita enseñar, conforme lo mencionado en las respuestas de los profesores.

En relación a la revisión de literatura, para la realización de este trabajo, hemos buscado aportes teóricos y estudios sobre el tema de la oralidad en las clases de lengua española, sobre todo en las escuelas de enseñanza fundamental, considerando el contexto de frontera, en que se considera (o se debería considerar) el español como una L2. Es importante señalar la dificultad en encontrar estos aportes, específicamente, para la enseñanza de la oralidad en lengua española como L2 y para la producción de materiales volcados a la región de frontera.

Los resultados analizados servirán para reflexionar sobre las dificultades encontradas por los profesores de lengua para que puedan desarrollar sus trabajos, principalmente la falta de tiempo, materiales disponibles específicos para la oralidad y las formaciones continuadas específicas en lengua española y con más frecuencia. Además, de acuerdo con las respuestas tener la habilitación es muy importante, pero no garantiza el trabajo de determinada habilidad, así que es necesario invertir en las formaciones continuadas, en conformidad con Feijó-Quadrado (2019) que sean formaciones específicas a profesores de lengua española del municipio.

Finalmente, a pesar de las limitaciones de este trabajo, esperamos haber contribuido para problematizar sobre el papel de la oralidad en lengua española como L2 en los salones de clase de la ciudad, incluso, porque Jaguarão es una ciudad fronteriza, siendo así, la lengua española debe tener su debida atención y valoración por parte del municipio, ofreciendo cursos en parcería con la Universidad y fomentando la producción de materiales para trabajar con los alumnos en los diferentes niveles educación, considerando el contexto discutido.

REFERENCIAS

BARALO, M. **El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE**. 2012. Disponible en: <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/8.Baralo1.pdf>. Acceso el: 15 jul. 2021.

BARALO, M. **La importancia de la lengua oral en la clase de ELE**: estudio preliminar de las creencias de aprendices. 2006. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0161.pdf. Acceso el: 15 jul. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª versão. Brasília: MEC/SEB, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão. Brasília MEC/SEB, 2017.

BOÉSSIO, C. D.P. **Práticas docentes com o ensino da língua espanhola nas séries iniciais**. 2010. Disponible en: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=194535. Acceso el: 10 ago. 2021.

BOÉSSIO, C. D. P.; QUADRADO-FEIJÓ, C. G. Experiências e memórias na fronteira relatadas no curso de extensão Español Básico para Niños: o antes e o durante a Pandemia de COVID-19. **RELACult Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 6, n. 3, p. 1-12, set-dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.23899/relacult.v6i3>. Disponible en: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1967/1384>. Acceso el: 10 ago. 2021.

CALSAMIGLIA, H.; TUSÓN, A. **Las cosas del Decir**. Editorial Ariel, Barcelona España, p. 27-61. 1999.

CARDOZO, R. & DOMINGO, L.C. **Lengua española para fines específicos**: cuaderno de actividades para la comprensión audiovisual / Luciana Contreira Domingo, Renan Cardozo (Organizadores). 1. ed. -Foz do Iguaçu: Editora CLAEAC, 2020. 64 p.

CARVALHO, M. de S.; ARAÚJO, N. M. A. M. (2016). Enseñanza de Español para Niños: Adquiriendo la L2 a través de Canciones. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 2, n.4, p. 596–603, dez. 2016. DOI: <https://doi.org/10.23899/relacult.v2i4.349>. Disponible en: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/349>. Acceso el: 18 sept. 2021.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

DOMINGO, L. C. **Hecho en la Frontera**: cuaderno intercultural para la sensibilización al estudio de la lengua española [livro eletrônico] / Luciana Contreira Domingo (Organizadora). 1. ed.– Foz do Iguaçu: Editora CLAEAC, 2019. 62p.

EXPRESIÓN ORAL. In: **CENTRO VIRTUAL CERVANTES, Diccionario de Términos Clave del ELE**. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm. Acceso el: 18 sept. 2021.

FEIJÓ-QUADRADO, C. G.; BIANCHI, Paula. O ensino de espanhol em Jaguarão-Brasil: Estabelecendo experiências formativas e colaborativas com os professores municipais. 2019. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 5, p. 1-21 abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.23899/relacult.v5i4.1210>. Disponible en: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1210/828>. Acceso el: 10 de ago. 2021.

FERNÁNDEZ, G. E.; MACIEL, A S. La oralidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera: algunas reflexiones. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 10, n. 2, p. 415-433 abr. 2007. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v10i2.15726>. Disponible en: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15726>. Acceso el: 16 jul. 2021.

FILHO, J. C. P. A. O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino. p. 6. 2009. **Museu da Língua Portuguesa**: Estação da Luz. Disponible en: <https://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>. Acceso el: 16 jul. 2021.

GARGALLO, I. S. **Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera**. Madrid: Arco libros, 1999.

GONZALEZ JAIMES, E. I.; HERNANDEZ PRIETO, M. L.; MARQUEZ ZEA, J. La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje: Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. **Contaduría y Administración**, Ciudad de México, v. 58, n. 2, p. 261-278, jun. 2013. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-10422013000200011&lng=es&nrm=iso. Acceso el: 18 sept. 2021.

GONZALEZ, S. P. N. La oralidad: Una habilidad para promover en el aula de clase. 2018. **Tesis de Maestría (Maestría en Educación en la Modalidad de Profundización)** – Universidad Extremado de Colombia, Bogotá, D.C., 2018. Disponible en: https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/1165/CAA-Spa-2018-La_oralidad_una_habilidad_para_promover_en_el_aula_de_clase_Trabajo.pdf;jsessionid=E21106A306AD8DC32143957E77E73EA1?sequence=1. Acceso el: 18 sept. 2021.

MUÑOZ, C. **Segundas Lenguas**: adquisición en el aula. 2000.

Ong, W. J. Orality and Literacy. The technologizing of the Word. Tradução: Roberto Domínguez Cáceres. **Revista Razón y Palabra**. n. 75. p. 1-16. fev-abr. 2011. Disponible en: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/14_Dominguez_M75.pdf. Acceso el: 17 sept. 2021.

REYZÁBAL, M. V. La comunicación oral y su didáctica. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. v. 10. n. 4. p. 63-77. 2012.

APÉNDICES

APÉNDICE A - Questionário para Trabalho de Conclusão de Curso

Olá, professores! Meu nome é Kimberly, sou estudante do curso de Letras - Português, Espanhol e suas respectivas Literaturas, Campus Jaguarão. Estou desenvolvendo meu TCC e gostaria de contar com sua colaboração respondendo as questões abaixo. Desde já agradeço a participação de todos!

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr (a) está sendo convidado (a) a participar de um questionário que tem por objetivo registrar informações sobre a oralidade nas aulas de língua espanhola, como L2, nas escolas municipais/estaduais de Jaguarão, para o trabalho de conclusão de curso intitulado "La oralidad en Lengua Española/L2 en la enseñanza fundamental en la ciudad de Jaguarão-RS, frontera con Río Branco-UY", proposto pela acadêmica Kimberly Ferreira Costa, com orientação da professora Giane Rodrigues dos Santos. Os dados possibilitarão conhecer a opinião dos docentes sobre a oralidade e como tem sido desenvolvido o trabalho dessa temática no contexto de ensino remoto, em uma cidade fronteira. Tais informações são de suma importância para a compreensão dos aspectos que envolvem o trabalho dessa habilidade no processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola/L2. Os dados são confidenciais e serão usados para a construção do TCC, e poderão aparecer, parcialmente, em textos ou eventos acadêmicos, SEM A IDENTIFICAÇÃO dos voluntários, sendo assegurado o sigilo da sua participação.

Declaro ter ciência e concordo em participar, voluntariamente, do questionário para o TCC "La oralidad en lengua española/L2 en la enseñanza fundamental en la ciudad de Jaguarão-RS, frontera con Río Branco-UY.

*

Concordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Não concordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

QUESTIONÁRIO

1) Qual teu nome? E nome da(s) escola (s) em que atuas?

*

2) Qual (is) disciplina(s) ministras?

*

3) Qual a tua formação? Tens formação na área de Língua Espanhola?

*

4) Recebes ou já recebeu algum curso de formação referente à disciplina de Língua Espanhola durante o semestre/ano?

*

5) Costumas trabalhar com a oralidade da Língua Espanhola nas aulas? Por quê? Qual a tua opinião sobre o trabalho com essa habilidade nas aulas de espanhol?

*

6) Os conteúdos ou plano de trabalho da escola contemplam a oralidade nas aulas de língua espanhola?

*

7) Há materiais disponíveis que contemplem a oralidade e que utilizas nas tuas aulas?

*

Sim

Não

8) Se a tua resposta na questão anterior for "Sim", que materiais são esses?

*

Páginas da Internet

Livros didáticos (disponibilizados pela escola)

Livros da tua escolha

Cursos de formação na área da Língua Espanhola

Outros materiais

Nenhum dos materiais

9) Utilizas mais algum material que não esteja elencado na questão 8? Quais?

*

10) Se tua resposta na questão nº 7 for "Não", quais materiais gostarias que fossem disponibilizados?

*