



## ARTÍCULO

PRESENCIA. MIRADAS DESDE Y HACIA LA EDUCACIÓN, N.4 (2019)

Colegio Stella Maris <http://www.stellamaris.edu.uy/>

Montevideo – Uruguay

ISSN 2393-7076

**Formación de alumnos e interculturalidad: una experiencia en Brasil****María Josefina Israel Semino<sup>1</sup>****Resumen**

En el presente trabajo expondremos y reflexionaremos sobre una experiencia concreta de involucramiento de estudiantes brasileños que aprenden español en la que se integra una dimensión formativa intercultural. Nos referimos al *Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)* de Español de la *Universidade Federal do Rio Grande (FURG)* en Brasil, en el que ejercimos la coordinación durante ocho años desde su creación en 2010. Como muestra de las actividades realizadas, haremos hincapié en los trabajos desarrollados durante uno de esos ocho años. El marco teórico, en el que se inscribieron las actividades que aquí consideramos, fue desarrollado por nosotros antes y durante esa experiencia e incluye la Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural en la que el estudiante aprende haciendo e intercambiando experiencias. Esta se caracteriza como identitaria e intercultural porque el estudiante se adentra en otra cultura y lengua comparándolas con las suyas; la inmersión intercultural ocurre

<sup>1</sup> Doctora por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y posdoctora por la UNED de Madrid en Lengua Española y Lingüística General. Actualmente profesora del *Instituto de Letras e Artes (ILA)* de la *Universidade Federal do Rio Grande (FURG, RS-Brasil)*. [dlamji@hotmail.com](mailto:dlamji@hotmail.com)

mediante el uso de materiales auténticos y el uso de la Sugestopedia, creándose un ambiente que lo inserta en otra realidad lingüística y cultural que luego, en nuestra experiencia, conocerá directamente en un viaje de estudios. La metodología que emplearemos para presentar y reflexionar sobre la experiencia realizada consiste en un relato de experiencias acompañado de un análisis cualitativo. Los resultados más importantes recogidos en el tiempo que aquí hemos elegido como una muestra del trabajo realizado incluyen: a) la creación de un taller de juegos didácticos compartido entre los cursos de francés y español de la FURG; los estudiantes universitarios involucrados socializaron posteriormente dichos juegos en escuelas de la red pública local; b) la exploración de la dimensión cultural y literaria a través de dos talleres sobre cuentos de hadas y fábulas, que luego fueron llevados a escuelas de la red pública local; c) el trabajo con cada estudiante universitario participante para que elaborase un portafolio sobre un país de habla española fronterizo con Brasil; d) la organización de un viaje anual de estudios a una ciudad uruguaya fronteriza con Brasil.

**Palabras clave:** formación discente; español; interculturalidad, PIBID, experiencia docente.

### **Abstract**

In the present paper we will expose and reflect on a concrete experience of Spanish learners of Brazilian origin within the framework an intercultural learning experience. We are referring to the Spanish course within the Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) at the Universidade Federal do Rio Grande (FURG) in Brazil, which we have been coordinating for eight years since its creation in 2010. As a sample of the activities carried out, we will focus on the work done during one of those eight years. The theoretical framework for such activities was developed by us before and during that experience. It includes Identity Pedagogy and Intercultural Immersion, in which the student learns by doing and exchanging experiences. It is an identity based, intercultural experience because the student enters into another culture and language by comparing them with his or her own; intercultural immersion occurs through the use of authentic materials and the use of Sugestopedia, creating an environment that inserts him or her into another linguistic and cultural reality, which he or she will then experience at first hand in a study trip. The methodology that we will use to present and reflect on the experience is an account of experiences, accompanied by a qualitative analysis. The

most important results collected in the time span we have established here include: a) the implementation of a workshop on didactic games shared between the French and Spanish courses of the FURG; the university students involved later socialised these games in schools of the local public network; b) the exploration of the cultural and literary dimension through two workshops on fairy tales and fables, which were then applied in local, state-run schools; c) the elaboration of a portfolio about a Spanish-speaking country bordering Brazil by every participant; d) the organising of an annual study trip to a Uruguayan town bordering Brazil.

**Key-words:** students' training, Spanish, interculturality, PIBID, teachers' experience

## 1. Introducción

El *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência* (PIBID) de Español existe en la *Universidade Federal do Rio Grande* desde 2010.

El PIBID tiene el carácter de un proyecto de ayuda a la formación de futuros docentes de primaria y también de secundaria. Al mismo tiempo busca reforzar el trabajo de docentes que ya actúan en esa red. Los becarios del PIBID (que son alumnos de licenciaturas en la universidad) interactúan simultáneamente con esos docentes y con sus alumnos. Nuestro subproyecto del PIBID trabajó con becarios de la Licenciatura de Portugués-Español.

Los tres segmentos actuantes en el proyecto dialogan bajo la orientación de la coordinadora del subproyecto de español de diversas formas y en distintas actividades. Los universitarios becarios dialogan con los profesores y alumnos de las escuelas participantes para empaparse de su realidad y conocer las expectativas y carencias en lo tocante a la enseñanza-aprendizaje de la lengua española.

Posteriormente en diálogo con los profesores de dichas escuelas se elaboran materiales didácticos que incluyen, entre otros, textos auténticos, videos, películas y juegos didácticos.

Son los profesores de las escuelas quienes trabajan estos materiales con los alumnos, pero siempre en presencia y con ayuda de los becarios universitarios. Una vez por semana se realizan reuniones de la coordinadora del subproyecto de español con los

becarios y con los profesores de las escuelas para evaluar lo realizado y proyectar las actividades futuras.

Al final de cada semestre lectivo cada becario participante elabora un informe detallado de las actividades realizadas, los objetivos alcanzados y las dificultades encontradas, y sugiere medidas correctivas para superarlas.

En 2015 se propusieron los siguientes objetivos: a) crear el “Círculo Interdisciplinar de Lenguas y Culturas” y realizar talleres culturales interdisciplinares en conjunto con otras áreas; b) promover la predisposición de los alumnos para el aprendizaje de español como LE (Lengua Extranjera) en las escuelas involucradas; c) instigar la creatividad de los alumnos; d) introducir algunos aspectos de la cultura hispana; e) conocer otras experiencias educativas e intercambiar ideas con otros educadores y educandos; y, f) dar a conocer nuestras reflexiones y propuestas.

## **2. Metodología de trabajo y fundamentación teórica**

El enfoque metodológico adoptado se fundamentó en las propuestas de Semino (2010), (2012), (2013a), (2014), (2015), incluyendo la metodología de “Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural” (2013b).

La Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural es un método pedagógico porque el estudiante aprende haciendo, intercambiando experiencias; es identitaria porque el estudiante conoce e identifica la cultura extranjera comparándola con la suya. Y es de inmersión intercultural porque mediante el uso de materiales auténticos y el empleo de la Sugestopedia se crea un ambiente que remite al discente a otra realidad, que antes le era desconocida, acercándolo a los aspectos culturales que permean la lengua objeto. Nuestro objetivo es el de plantear una nueva manera pedagógica para el trabajo en la clase; un abordaje sin límites, donde las culturas se mezclan y donde el uso de materiales reales nos trae aportes fundamentales de contextos sociales muy diferentes.

El método que ha sido desarrollado por Semino contempla una propuesta de clases en que el nivel de sugestión que el profesor logra propiciar es fundamental para la conquista de sus objetivos con respecto al aprendizaje del idioma por parte de sus alumnos. Es esa acción inicial que hará que el alumno se sienta a gusto y se olvide de que está en un salón de clase. De esa manera, con su filtro afectivo bajo (Krashen y Terrel, 1983), el estudiante participa y desarrolla su competencia comunicativa (Hymes,

1974) y competencia comunicativa intercultural (Byram y Zarate, 1997) estableciendo un eslabón entre su cultura y la del otro, y creando así una relación identitaria compartida. Según Kramsch (2013: 57-8) el término ‘intercultural’ emergió en la década de los 80 en las áreas de la educación intercultural y de la comunicación intercultural. Ambas hacen parte de un esfuerzo para aumentar el diálogo y la cooperación entre miembros de diferentes culturas nacionales. Y esta misma autora agrega que en el estudio de lenguas extranjeras, el concepto de competencia intercultural apareció en Europa al mismo tiempo que el concepto de competencia comunicativa con una orientación social y política.

Byram y Zarate (1997) “identifican cinco saberes o capacidades que constituyen la competencia intercultural: *saberes* (conocimiento de sí mismo y del otro; de interacción; individual y social); *saber aprender/hacer* (habilidades de descubrir y/o interactuar); *saber comprender* (habilidades de interpretar y relatar); *saber comprometerse* (conocimiento crítico cultural, educación política); *saber ser* (actitudes: relativizando a sí mismo, valorando a los otros)” [la traducción es nuestra].

Podemos concluir que competencia comunicativa intercultural es saber actuar con diferentes universos culturales. Para Oliveras (2000: 35) ser interculturalmente competente, en esa perspectiva, significa “ser capaz de comportarse de forma apropiada en el encuentro intercultural”.

En nuestra propuesta tratamos de que el alumno se haga partícipe de sí mismo así como de la memoria de su pueblo, descubriéndose o redescubriéndola a través de la cultura del otro. El trabajo intercultural apunta a superar la posible actitud de indiferencia frente a las culturas, busca comprender y respetar la diferencia, haciendo posible la interpretación positiva de la pluralidad social y cultural.

Con este modelo aspiramos a integrar las diferencias en una unidad que no las anule, sino más bien que active las interconexiones creativas entre diferentes sujetos y entre sus variopintos contextos.

En una perspectiva interdisciplinar y muy compleja de lo “inter-” (cultural, socio-político, económico, artístico, étnico, grupal, generacional, sexual, etc.), anhelamos desarrollar investigaciones que posibiliten la transformación y la creación cultural.

Los sistemas de significación y manifestación cultural se multiplican y nos confrontamos a una multiplicidad sorprendente y mutante de identidades posibles.

Nuestra propuesta apunta a que los individuos y culturas se beneficien de ella sin renunciar a la permanente y libre redefinición de su propia identidad.

Nuestro gran desafío es el de conciliar profundamente las competencias comunicativa e intercultural con el objetivo de construir una formación docente sólida que en el fondo respete las diferentes identidades que participen de nuestras clases de lenguas hermanas.

### **3. Actividades desarrolladas**

Las actividades desarrolladas fueron realizadas en dos escuelas de la red pública estadual de Río Grande y, entre otras, fueron las siguientes: a) se creó el “Círculo Interdisciplinar de Lenguas y Culturas” y se realizaron talleres culturales interdisciplinarios con la participación del subproyecto de Letras/Español EAD y Letras/Francés; b) fueron evaluados y se elaboraron algunos materiales didácticos interdisciplinarios, se construyó material permanente; c) se confeccionaron juegos con diferentes temáticas y metodologías para utilizar en las clases de español y se organizaron debates a partir de videos de películas y temáticas.

### **4. Resultados**

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

El PIBID de Español desarrolló un taller de juegos didácticos en el *Centro de Ensino de Línguas Estrangeiras - CELE* de la FURG, con la participación del subproyecto de Letras/Español EAD y Letras/Francés que consistió en la promoción de un taller de 16 horas orientado por un profesional del área, Profesor Fernando Tsukumo, director de “Sua Vez Jogos”. En un primer momento, el profesional exploró la discusión y reflexión sobre los juegos didácticos como herramientas del proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. Posteriormente, los participantes del taller, con una didáctica llamada *hands on*, tuvieron la oportunidad de pensar e iniciar el proceso de creación de sus propios juegos. Finalmente, las ideas fueron compartidas y discutidas colectivamente. Sin embargo, en el taller, además de las actividades con carácter práctico, se le dio prioridad al proceso de reflexión y discusión. De esta manera se pretendió que los participantes pudiesen pasar por un proceso de formación en el que la teoría y la práctica se sintetizaran a partir de una perspectiva reflexiva y significativa.

Después de la realización del taller por parte de los académicos y profesores pibidianos, se elaboraron y produjeron juegos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera en las escuelas de actuación del PIBID y se socializaron los juegos producidos con la comunidad escolar de las escuelas en las que actúa el PIBID y por medio de la participación en eventos.

También se organizó en conjunto con el subproyecto de Francés un “Café Temático” con el objetivo de acoger “Pasantías” (una acción de intercambio regional). Este café fue organizado con la colaboración de todos los becarios pibidianos de español y de francés, las profesoras supervisoras y las profesoras coordinadoras de ambos subproyectos. El tema escogido por el PIBID de Español fue Río Grande del Sur y su tradicional café colonial.

Las actividades de Pasantías apuntan a promover la movilidad de gestores y profesores de educación de la Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, que actúan en el campo de la formación docente. De acuerdo con la coordinadora de la actividad en la FURG, ese evento es un espacio más para que la universidad muestre lo que ha producido sobre el tema de formación de profesores y es una forma de pensar en nuevas posibilidades. Participan de las Pasantías once representantes de instituciones de Paraguay, Uruguay y Brasil.

Gracias a esta acogida, los alumnos del curso de Español y los profesores de español de las escuelas tuvieron contacto con nativos de la lengua española, así como la oportunidad de conocer proyectos del PIBID en otros estados del Brasil y acciones semejantes al PIBID fuera del Brasil.

Dimos un taller intitolado “Oficina de Línguas com o PIBID/FURG - Aprendiendo jugando en español” en la 42ª *Feira do Livro da FURG*; los juegos didácticos fueron bien aprovechados en las actividades interdisciplinares con las áreas de francés, portugués y español EAD.

Se desarrollaron dos proyectos: *Contos de fadas* y *O aprendizado da língua espanhola através de fábulas*.

La propuesta del proyecto *Contos de fadas* fue realizada en un grupo de alumnos de primer año de bachillerato (jóvenes) de la Escuela Estadual Profesor *Carlos Loréa Pinto*, inserta en un contexto periférico de la ciudad de Río Grande, RS – Brasil, con el objetivo de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas: leer, escuchar, hablar y escribir.

Las personas al tratar sobre el tema de los cuentos de hadas enseguida lo relacionan al mundo infantil; es un rótulo imaginario creado en gran parte por cualquier sociedad, pero el escritor, profesor y psicólogo norteamericano Bruno Bettelheim (2007) afirma que ese género textual no es exclusivo de los niños, pues sirve para todo el desarrollo del individuo en todos los años de su vida, y que la presencia de ese mundo de fantasía tiene la misma proporción entre jóvenes, niños o adultos. Además, los cuentos de hadas inspiran a todos reflexiones significativas y de fondo moral.

En este proyecto se les propuso a los alumnos conocer distintas versiones (la conocida, la original y una adaptación contemporánea) de los cuentos de hadas más clásicos, ampliar el léxico, hacer análisis lingüístico, y ver el uso de la lengua española en los textos contextualizados y situados históricamente.

Como forma de trabajar en una perspectiva metodológica de enseñanza-aprendizaje, los profesores y los alumnos se organizaron en una rueda al inicio de la clase y realizaron la lectura en voz alta de los cuentos. En un primer momento se leyó el cuento *A bela adormecida* en portugués, en la versión conocida de “Disney”; en la versión original del cuento; y también en una adaptación contemporánea. Discutieron y reflexionaron sobre las narrativas, y tradujeron las distintas versiones del español al portugués y viceversa.

Fue una experiencia nueva y enriquecedora, todos pudieron construir juntos clases más significativas, expandiendo una mirada simple en una mirada más amplia. Como resultado nacieron de este proyecto historias creadas por los propios alumnos, orientadas en la discusión por la autora de este trabajo, que involucraron un elemento simbólico de algún cuento de hadas para la producción de un libro de autoría independiente de los organizadores, que está en la fase final de revisión y que, una vez finalizado, otras personas podrán disfrutar las historias creadas por esos estudiantes.

En el proyecto *O aprendizado da língua espanhola através de fábulas* se estudiaron cinco fábulas (versiones de *La Fontaine*), una en cada clase. Después de que los alumnos conocieron las fábulas, se formaron cinco grupos y cada grupo eligió una fábula para representarla a través de un teatro de títeres. Quedó a criterio de cada grupo el tipo de títere que querían hacer. Las fábulas estudiadas fueron: “La cigarra y la hormiga; La liebre y la tortuga; La zorra y las uvas; El león y el ratón; El ratón campesino y el cortesano”. Los alumnos confeccionaron sus títeres y el momento final del proyecto lo constituyó la representación de las fábulas para el resto del grupo y también para la escuela en un evento de fin de año. Nos parece importante aclarar que



antes de la lectura de las fábulas, estudiaron cómo se organiza el género fábula y su origen, así como una breve biografía de La Fontaine y Esopo.

También se realizó una actividad en conmemoración del Día del Idioma, homenajeando a Miguel de Cervantes, a Eduardo Galeano y a Gabriel García Márquez, en la cual se leyeron colectivamente textos de dichos autores en diversos espacios de la universidad y se promovieron diversos talleres sobre su obra; igualmente se proyectaron películas basadas en las obras de los mencionados autores, y se debatieron diversos aspectos de su trama y del lenguaje empleado en ellas; los participantes hicieron afiches e imprimieron serigrafías en camisetas con imágenes de los mencionados escritores. En dicha actividad el zaguán del principal anfiteatro donde se desarrollaron los trabajos fue decorado con las banderas hechas con globos de todos los países de habla hispana de Europa, América y África, para reforzar la información de los participantes sobre ese tópico, y para introducir a los visitantes en ese conocimiento.

A través de materiales trabajados en la clase sobre la Argentina, los alumnos comenzaron a desarrollar cada uno su propio Portafolio. Este proyecto consistió en, principalmente, proporcionar a los alumnos una real aproximación con la lengua española, teniendo en cuenta que aprender este idioma es de fundamental importancia en la actualidad ya que estamos rodeados de países que poseen como lengua materna el español. Además de eso, este proyecto tuvo como objetivo el de estimular y despertar el interés en el discente sobre la importancia del aprendizaje y el conocimiento de otra lengua y sobre todo de otra cultura. Otro cariz del proyecto fue el de mostrar la historia, la literatura, la cultura, las curiosidades y las canciones de tres países de América del Sur -Chile, Uruguay y Argentina- entendiendo que el aprendizaje de una lengua extranjera no contribuye solamente para que los alumnos conozcan algo de otra lengua, sino también para el conocimiento de los aspectos culturales, políticos y económicos que caracterizan a sus respectivos pueblos (en esta etapa, Chile, Uruguay y Argentina).

También se orientó para la creación de un juego llamado “Twister” y la elección de este juego se pudo realizar gracias a que los participantes conocían el nombre de algunos colores y partes del cuerpo humano en español para poder llevar a cabo esta actividad. Como fundamentación teórica para esta actividad utilizamos diferentes fuentes que nos auxiliaron para entender sobre la importancia de crear aulas más interactivas a partir de obras de Pierre Martínez (2009) y de Gilles Brougère (1998), que nos ayudaron a comprender la relevancia de trabajar con juegos didácticos y la importancia de la ludicidad en espacios educativos. En la primera clase de aplicación de

la actividad, los alumnos recibieron un material que contenía el vocabulario en español del nombre de diversos colores y la fotocopia de la letra de una canción latina que trabajaba la temática de los colores. A continuación, escucharon la canción y leyeron un material sobre los colores en español. Después se inició una discusión sobre el tema de la canción presentada y a partir de esta actividad creemos que los alumnos lograron, en parte, ampliar algunos conocimientos sobre la lengua española. A la semana siguiente, llevamos materiales e instrucciones para poder crear el juego “Twister” y auxiliar a los alumnos para la construcción de dicho juego.

Los resultados fueron satisfactorios, pues los alumnos relataron que se sintieron muy satisfechos de poder auxiliar en la producción de una actividad realizada en el aula, así como manifestaron mayor interés en los contenidos trabajados en la clase de lengua española, pues eso confirma que sienten más ganas de estudiar cuando participan de aulas más interactivas. Nos parece importante destacar que a pesar de no haberse realizado ninguna evaluación en las semanas siguientes después del término de esa actividad, la profesora supervisora y los alumnos becarios de la universidad percibieron el avance en el aprendizaje de los contenidos trabajados, pues cuando se les preguntaba sobre alguna parte de la materia enseñada, la gran mayoría lograba responder con claridad y de manera adecuada a lo que se les preguntaba.

Todos los años organizamos un viaje al Chuy uruguayo para inmersión total de los alumnos de la FURG y de los de las escuelas que atiende el PIBID de Español de nuestra universidad. Debido a falta de recursos, los alumnos de las escuelas no pudieron ir, pero pudimos invitar para el viaje al Chuy con los alumnos de la FURG a las profesoras supervisoras de las dos escuelas en las que trabajamos. Las profesoras tuvieron la oportunidad de asistir a tres clases (matemáticas, historia del arte y teatro) en el liceo Eladio Aristimuño del Chuy en territorio uruguayo. Ellas relataron que sintieron satisfacción por entender todo lo que se dice en el liceo uruguayo y que siempre es muy bueno mantenerse en contacto directo con la lengua española y poder perfeccionarse, lo que también resulta benéfico para sus alumnos, una vez que comparten con ellos el conocimiento adquirido.

También, a sugerencia de una de las profesoras supervisoras, el grupo del PIBID de español vio la película “De la calle a Harvard” para discutir las posibles actividades que podría realizar con los alumnos de ambas escuelas para motivarlos para los estudios.

Al observarse que existía bastante dificultad entre los profesores -sobre todo del área de Lenguajes- para abordar en la clase los clásicos de la literatura universal, decidimos llevar “El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha” para la clase del último año de secundaria, con el objetivo de aproximar a los alumnos de los clásicos de la literatura de forma placentera y como fuente de conocimiento para que tuvieran un primer contacto positivo despertándoles el interés por la lectura de su obra completa y de que conocieran más sobre el contexto de la época en que fue escrita esa obra monumental. Don Quijote fue presentado a través de sus capítulos más importantes o significativos en diferentes adaptaciones, videos y también fueron presentadas algunas curiosidades sobre el escritor Miguel de Cervantes y la cultura española. Podemos concluir a partir de esta experiencia que incentivar la lectura por sí misma no es suficiente; es necesario que llevemos a los alumnos contenidos que los instiguen y que los motiven para conocer a los clásicos de la literatura.

Otra de las actividades que desarrollamos fue la construcción de un juego con los dibujos de los heterosemánticos. La actividad tenía la siguiente dinámica: los alumnos de las escuelas en conjunto con nuestros becarios eligieron los once mejores dibujos para crear un juego. Hicimos cuatro copias de cada dibujo para repartirlas entre cuatro grupos de trabajo de los alumnos de la clase. Cada grupo recibió once dibujos. Cada grupo, compuesto como máximo de seis integrantes, debería elegir a un mensajero, o sea, el que entregaría el dibujo solicitado al destinatario, en este caso, la profesora supervisora, que se situó en el centro de la sala de aula, a la misma distancia de cada uno de los mensajeros, uno de cada grupo. Cada grupo recibía un nombre que se ponía en el pizarrón para anotar al lado su puntuación. Cada dibujo que se entregaba en primer lugar de forma correcta, recibía un punto. Los objetos fueron solicitados por la alumna becaria del PIBID de español responsable por ese grupo, el grupo buscaba la figura, la entregaba al mensajero y este se la daba a la profesora supervisora.

Es menester aclarar que los alumnos antes de esa actividad recibieron una lista bastante completa de palabras que parecían que eran una cosa y significaban otra, o sea, los heterosemánticos o falsos amigos. Hicimos una actividad que consistía en completar frases con heterosemánticos que corregimos y después solicitamos que cada alumno eligiese un heterosemántico para representarlo con un dibujo y que pusiera su nombre, sin que dijera lo que representaba. Todos hicieron su dibujo que se recogieron y se redistribuyeron aleatoriamente, cuidando para que el dibujante no tomase su propio dibujo. Cuando recibía el dibujo de su colega, el alumno debía identificar el significado

del dibujo, y eso debía realizarse indagando en su memoria, obviamente en portugués y, enseguida debía buscar en la lista de heterosemánticos y asignar el nombre al objeto. Se recogieron nuevamente todos los dibujos y se entregó a cada dibujante su obra, quien podría anunciar a su grupo el nombre de lo que correspondía a lo que había dibujado y responder sobre si su colega había respondido correctamente o no.

En las escuelas se presentaron historietas de Mafalda de Quino, a partir de *power point*, y se promovió la redacción de pequeños textos de dos párrafos cada uno, relativos a cada una de las historietas visualizadas; también se solicitó que los alumnos transformaran en una historieta, al estilo de la de Mafalda, un relato argentino en forma de fábula; de esa forma se promovió la reflexión sobre la diferencia entre dos tipos de textos, el de la historieta y el de la fábula.

También en las escuelas se presentó un video turístico de Buenos Aires, y se pasó a un diálogo sobre lo que allí se veía (región costera, centro, monumentos, museos, etc.) y a continuación se pidió que en su casa los escolares buscaran informaciones sobre Argentina (de carácter cultural, económico, político, deportivo, etc.).

En las escuelas se distribuyó antes de la entrada a la clase un caramelo con un papel que contenía una curiosidad sobre Argentina (por ejemplo, el hecho de que allí fue armado el primer ómnibus conocido) y se pidió que los escolares leyeran cada uno en voz alta para el grupo la curiosidad que le había tocado en suerte.

Igualmente realizamos en la universidad y luego en otros locales educativos (con la autora de estas líneas actuando como autora del guion, directora de la pieza, diseñadora de la coreografía y protagonista del rol del Profesor Jirafales) una obra de teatro de cuarenta minutos, con la actuación de los pibidianos de español y las profesoras supervisoras de las dos escuelas participantes, basada en las aventuras del Chavo del Ocho; dicha obra consistió en una clase interdisciplinaria de español que abordó de manera jocosa y entretenida aspectos del idioma, de la geografía, la historia, la gastronomía, las artes, las matemáticas, las ciencias naturales, la literatura y algunos usos y costumbres hispánicos.

Como conclusión general de los resultados obtenidos, podemos destacar que hubo una buena socialización de los aprendizajes propuestos en el PIBID Institucional; los pibidianos participantes mostraron una notoria profundización en sus respectivos conocimientos de la lengua española y de la dimensión pragmática de la misma en diversas situaciones; las docentes supervisoras de las escuelas encontraron en las actividades realizadas muchas inspiraciones para posibles trabajos futuros en sus

escuelas, al tiempo en que mejoraron su uso de la lengua española; los alumnos de las escuelas participantes se mostraron muy atraídos por la lengua española en las diversas situaciones de su uso, y disfrutaron especialmente de la obra teatral presentada, ya que su personaje principal (en Brasil conocido como Chaves) está presente en su memoria personal y/o familiar.

## **5. Consideraciones finales y perspectivas**

Las actividades realizadas demostraron la pertinencia de la metodología Pedagogía Identitaria y de Inmersión Intercultural, pues los alumnos de las escuelas entraron en contacto con la lengua española sintiéndose inmersos en su universo lingüístico y cultural; ello se consolida en el viaje de estudios que realizan a la ciudad uruguaya del Chuy; al mismo tiempo su contacto con la cultura española y uruguaya les permitió reconocer con mayor conciencia su propia cultura, estableciendo diversas semejanzas y algunas diferencias con la nueva lengua y cultura recién descubiertas. Simultáneamente la competencia comunicativa de dichos estudiantes se vio significativamente ampliada por el manejo de otra lengua y por la profundización en el conocimiento y uso de su lengua materna (el portugués) que esa nueva experiencia les propició y les exigió.

Las perspectivas para el futuro próximo son las de continuar con las actividades ya propuestas, incluyendo la utilización del teatro como instrumento didáctico-pedagógico.

## Bibliografía

- Bettelheim, Bruno. (2007). *A psicanálise dos contos de fadas*. 16ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Brougère, Gilles. (1998). *Jogo e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Byram, M. y Zarate, G. (1997). *Defining and assessing intercultural competence: Some principles and proposals for the European context*. *Language Teaching*, 29, pp. 14-18.
- Hymes, Dell. (1974). Hacia etnografías de la comunicación. En: *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México: UNAM.
- Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. En: *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), pp. 57-58.
- Krashen, S. D. y Terrel, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.
- Martínez, Pierre. (2009). *Didáticas de Línguas Estrangeiras*. São Paulo: Parábola.
- Oliveras, À. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Ed. Edinumen.
- Semino, María Josefina Israel. (2010). El método Telaraña en la enseñanza de español como lengua extranjera. En VI Seminário Nacional sobre Linguagem e Ensino (SENALE). *Linguagens: Metodologias de Ensino e Pesquisa*. UCPEL: Pelotas, 1, pp. 729-739.
- , Rosa, L. C., Oliveira, D. y Hammes, G. (2012). Curtindo o espanhol na escola. En XI Encontro sobre Investigação na Escola, 2012, Bagé. *Tecendo saberes docentes em Rodas de conversa no pampa. 1*. Universidade Federal do Pampa: Bagé-RS.
- (2013a). Introducción a la pedagogía identitaria e intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Artexto*, Rio Grande: Ed. da FURG, 14, pp.115-125.
- (2013b). Fundamentos de las acciones del PIBID de Español. En GALIAZZI M. C. y COLARES, I. G. (Orgs.). *Comunidades aprendentes de profesores: o PIBID na FURG*, Ujuí: Ed. Unijuí, 1, pp. 123-142.
- (2014). Percepción y valoración del paisaje en el aula de español. *Cuaderno de apuntes de Educación Ambiental - 4º Encuentro Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Humano Sustentable*, Montevideo: Red Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Humano Sustentable, 1, pp. 14-17.
- y Escobar, P. M. (2015). Las identidades docentes en la frontera Chuy-Chuí. En *II Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del Mercosur y II*

*Encuentro Internacional de Asociaciones de Profesores de Lenguas Oficiales del Mercosur*, 2013, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Anales: Las lenguas en la construcción de la ciudadanía sudamericana*. Buenos Aires: Casa do Brasil/Universidad de Buenos Aires, 1, pp. 1264-1270.