

Endereço: Rua Dezoito, 1495 – Bairro Nova Pampulha. CEP 33200 – 000 Vespasiano/MG  
Telefones: 31-3622 9909, 31-8505 1772 email: [claralux@oi.com.br](mailto:claralux@oi.com.br), [claraluxter@gmail.com](mailto:claraluxter@gmail.com)  
Filiação Institucional: Faculdade de Minas – FAMINAS BH

AS AULAS DE LÍNGUA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE E/LE:  
ESPECIFICIDADES E DESAFIOS  
THE LESSONS OF LANGUAGE FOR FORMATION OF PROFESSORS OF S/FL:  
SPECIFICS AND CHALLENGEES

## RESUMO

Esta comunicação tem como objetivo apresentar algumas reflexões surgidas durante o trabalho com formação de professores de E/LE (Espanhol como Língua Estrangeira) no Brasil. Durante este período observamos que o ensino de línguas para futuros docentes desse idioma demanda algumas especificidades para atender à dupla necessidade dos futuros professores: aprender um novo idioma e ser um docente criativo, capaz de aperfeiçoar incessantemente seu trabalho. Esse é um desafio para nós e para fazer frente à ele temos buscado fundamentos nas contribuições de pelo menos dois recortes teóricos. O primeiro, o aspecto cognitivo da aprendizagem, para o qual a escola precisa ser um espaço de construção de habilidades em constante uso. O segundo, a contribuição da Semiologia, para a qual o ensino de idiomas estrangeiros é mais do que ensinar um idioma. Esse trabalho continua em andamento e apesar disso, é possível notar uma mudança de atitudes nos docentes que obtiveram sua licenciatura nesse contexto, fato que pode ser verificado nas suas produções e performances dentro e fora da sala de aula.

Palavras-chave: educação; professores; cognição; criatividade

## ABSTRACT

This communication has a objective to present some reflections that appeared during the work with formation of teachers of S/FL (Spanish as Foreign Language) in Brazil. During this period we've observed that the education of languages for future teachers of this language demands some specifics to take care of to double necessity of the future teachers: to learn a new language and be a creative one capable to perfect incessantly its work. This is a challenge for us and to make for it we have searched basis in the contributions of at least two theoretical clippings. First the cognitive aspect of the learning, for wich it's necessary that the school be a space of construction of abilities in constant use. Second the contribution of the Semiology, for wich the education of foreign languages is more than what to teach a language. This work continues in progress and although this, it's possible to notice a change of attitudes in the teachers who had gotten their collegiate in this context, fact that can be verified in their productions and performances inside and outside of the classroom.

Keywords: education; teachers; cognition; creativity.

## **INTRODUCCIÓN: LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE E/LE: ESPECIFICIDADES Y DESAFÍOS**

Me gustaría iniciar esta ponencia con algunas referencias a la primera experiencia que tuve como docente en un curso de formación de profesores. En aquel año, 1998, recién salida de un curso de licenciatura, tuve la alegría de aprobar oposiciones para profesor sustituto de lengua y literatura española en UFMG, la misma institución donde seguía estudiando en aquel entonces. Solamente cuando estaba a punto de dar la primera clase es que me di cuenta de que estaba totalmente verde en todo, y más que verde, me puse en blanco. Entré en la clase, miré a muchos de mis colegas del curso anterior, ahora como mis alumnos y yo, su profesora. Lo único que recuerdo es el frío y sé que no lo hacía, pues estábamos en verano.

Después de la sorpresa inicial, empecé a reflexionar acerca de muchas inquietudes que antes no se me habían ocurrido, como por ejemplo: ¿memorizar los contenidos de gramática nos garantizaría el aprendizaje? ¿Las situaciones comunicativas que se nos presentaban en las lecciones del libro tenían alguna relación con nuestra realidad? ¿Habría alguna motivación para aprender, además de aprobar el curso? ¿Las personas que estaban allí querían de verdad ser futuros profesores de E/LE? Y todavía una más, que creía ser la más fuerte de todas: ¿Estarían los alumnos aprendiendo a lo largo de aquellas clases? Esa última cuestión me quitaba el sueño, sobretodo después de corregir exámenes, ya que siempre me preguntaba acerca de lo que pasaba durante aquellos encuentros con los estudiantes: ¿estaría yo hablando en griego o en cristiano?

Después de terminar el período docente en UFMG, surgieron otras oportunidades para seguir trabajando con la formación de profesorado y las inquietudes del inicio se fueron transformando según la situación de enseñanza. No obstante, la naturaleza de las interrogantes parecía no cambiar y no sé exactamente cuando, me di cuenta de que tenían mucho que ver con el objeto de estudio de los profesores de idiomas, que es también su herramienta de trabajo: la lengua, y todo lo que va asociado a ella. Empecé a comprender que, de alguna manera, las preguntas hechas anteriormente tenían su raíz en el hecho de que lo que se hace dentro de las aulas, y también fuera de ellas, no se puede llevar a cabo fuera de una situación concreta de comunicación, en la que los protagonistas son profesores

y alumnos, y que sus intercambios, aunque sean muy variados, se llevan a cabo con el uso del lenguaje.

El deseo de perfeccionar nuestra práctica docente y encontrar respuestas para las diferentes necesidades que no han cesado de surgir, son el principal motivo por el que compartimos hoy estas reflexiones. Aunque sabemos que todo intento de responder a una cuestión es parcial y puede resultar inservible algún rato después, tratamos de buscar también en los estudios sobre el lenguaje algún apoyo teórico para explicar algunas de las iniciativas en el trabajo con la lengua extranjera que se generaron, primeramente, por intuición. La elección de consideraciones propias del Análisis del Discurso se explica por el hecho de que elegimos, como abordaje en la enseñanza de idiomas, tratar la lengua meta como un instrumento vivo, cambiante, que utiliza el lenguaje como una de las formas por las que determinada sociedad realiza sus prácticas cotidianas.

Compartimos el pensamiento de que el concebir el lenguaje como enunciado conlleva una serie de cambios, entre los que cita él la posibilidad de comprender la manera como se usa la lengua en el día a día; y añade todavía que los usuarios de una lengua son más sensibles ante los hechos discursivos de que a la categorización que realizan los estudios propiamente lingüísticos, como morfología y sintaxis, por ejemplo (Ibidem). En ese momento, resaltamos que como profesores de un idioma extranjero, nos ponemos ante una doble tarea: de un lado, tenemos que orientarles a los alumnos en la comprensión de los aspectos propiamente lingüísticos, ya que uno de los objetivos que tenemos es el de enseñar la lengua extranjera. Pero no podemos olvidarnos que lo que se denomina *usuario* de una lengua es, generalmente, un hablante nativo en un contexto que le permite, para interpretar un enunciado, realizar una serie de asociaciones entre el hecho lingüístico y el contexto que lo generó, lo que se puede verificar, por ejemplo, en la comprensión e interpretación de viñetas cómicas en los diarios, sean impresos o via Internet. Esos materiales, cuando aparecen en los libros de enseñanza, necesitan explicaciones aparte para los profesores y estudiantes, pues su recepción se hace alejada del contexto de producción de la crítica que se lleva a cabo en la corta narrativa por imágenes.

Hemos utilizado las viñetas cómicas como un ejemplo, para recordar enseguida, que lengua y cultura son inseparables. Eso significa que, al tratar la lengua como discurso, los profesores necesitamos estar conscientes que

entendê-lo, nas circunstâncias mais diversas, significa compreender o que somos, isto é, conhecer um pouco sobre aquele que o produz ou sobre o que é objeto dessa produção; significa, também, compreender como nos conduzimos na sociedade e como a percebemos. (Ibid. p. 17)

Recordamos aquí la otra cara de la doble tarea que mencionamos arriba: el profesor, muchas veces hablante extranjero de la lengua meta, necesita alcanzar los sentidos posibles de los significados que están dados en los enunciados, ya sean icónicos (imágenes) o verbales (palabras). He aquí, entonces, más una aportación del Análisis del Discurso, cuyo sentido al enunciado puede serle asignado a través de un amalgama “composto a partir do locutor, do alocutário, das convenções a que se submetem, das intenções que põem em movimento, das estratégias a que recorrem, enfim do ritmo contingencial que imprimem à interação” (Ibid. p. 19).

Añadimos también que el carácter interaccional es propio de la relación profesor-alumno y eso nos lleva una vez más a las contribuciones de dicho campo de los estudios sobre el lenguaje. Los planteamientos siguientes fueron entresacados de una lectura realizada por MELLO sobre la Teoría Semiolingüística de Charaudeau, y según él lo que dice sobre dicha teoría y, “principalmente, sobre o quadro do contrato comunicacional”, en una paráfrasis de lo que dijo Charaudeau en su obra ‘Uma teoria dos sujeitos da linguagem’ (MELLO 2005). Mello toma como objeto de estudio dicho contrato, construyendo una adaptación de ese concepto para la relación profesor-alumno y lo que ocurre en la sala de aula, para echar luz sobre como puede funcionar, en este contexto específico, el contrato comunicacional entre los múltiples sujetos que lo componen. Hemos utilizado, en nuestras reflexiones, algunas de las observaciones que hace el autor en su lectura (p. 66 y ss.), y las mencionamos enseguida:

- Todo lo que se dice en la sala de aula es producto de la acción de personas que son testigos, más o menos conscientes, de las prácticas sociales y de las representaciones imaginarias de la comunidad a la que pertenecen.

- El lenguaje, visto como un proceso de comunicación, y de la misma forma la educación, se da en un proceso de interacción constante, en el que nos vemos a través de los otros y a ellos a través de nosotros mismos.

- La relación contratual depende del desafío construido en y por el acto de lenguaje; este desafío contiene también una expectativa, que se puede representar por una pregunta como la siguiente: “O que dissermos em sala de aula vai ser bem sucedido ou não?”

Esos tres tópicos nos sirven para continuar pensando acerca de lo que es nuestro propósito inicial, es decir, qué puede ser propio de las clases de lengua para futuros profesores de E/LE. El lugar desde donde reflexionamos, merece la pena decirlo, es el de las instituciones privadas, a las que llegan los alumnos que no lograron aprobar la selectividad en las universidades públicas. En general, de entre estos alumnos se puede encontrar una gran cantidad de personas con un bajo nivel de lectura, que los inserta entre los muchos brasileños que están alejados de las prácticas sociales de la lectura y escritura que a su vez, son dos de los recursos que constituyen las principales herramientas de los estudios académicos.

Las necesidades de estos alumnos nos llevan, a menudo, a tener que orientarlos sobre la construcción de habilidades cognitivas que se espera que el alumnado ya haya logrado en sus estudios de enseñanza fundamental o secundaria. Quizás sea preciso explicarnos mejor: en los cursos iniciales, cuando es común el uso de textos adaptados en las actividades de comprensión lectora, hace falta muchas veces tener que dar unas clases específicas sobre cómo se leen textos: cuál es la función del título, si está explícita o no su fuente, si hay alguna imagen o ilustración y cuál es su relación con el texto, si las respuestas discursivas deben de ser objetivas o completas (repetiendo informaciones de la propia pregunta). Añadimos también la necesidad de enseñarles algunas técnicas de estudio, para que puedan organizarse mejor en sus ratos dedicados a esa actividad. Hemos constatado varias veces que las dificultades presentadas en las clases de lengua tenían que ver también con la falta de una cultura de responsabilidad individual por el aprendizaje, ya que, según informaciones obtenidas directamente en conversas informales con los alumnos, en varias ocasiones, ellos dedican pocas horas al estudio fuera de clase y esperan que durante las clases los profesores les enseñen **todo lo que** necesitan (énfasis nuestro).

Mencionamos asimismo la importancia de acordarnos de una doble expectativa: de nuestra parte porque esperamos que ellos aprendan (y aprehendan), adquiriendo así no solo una competencia lingüística sino también comunicativa, de las que necesitarán como futuros profesores. Y de la parte de los alumnos hacia nosotros, ya que como hemos dicho, esperan que de nosotros vengan las orientaciones y, con ellas, alguna capacidad inexplicable que los hará aprender también porque se encuentran matriculados en una carrera universitaria. Mencionamos una vez más a Mello, para quien el profesor generalmente es aquel que tiene el derecho a la palabra y la identidad de sujeto experto reconocida, pues “ele tem a vantagem da autoridade, a competência de saber e de saber-fazer, ou seja, tem um saber a

ser transmitido e que sabe transmiti-lo". Por otra parte, al alumno se supone una doble habilidad, es decir, la de aprender y comprender, "de aprendizagem, na medida em que o supomos apto a adquirir o saber; de compreensão, na medida em que supomos que ele tem a capacidade de compreender o que o professor lhe ensina" (MELLO, 2005) . El autor enfatiza que sin esa doble competencia la sala de aula no se justifica, y que por constituir una relación basada en la interacción, al alumno también le toca el derecho al habla. En ese punto volvemos la mirada una vez más a la herramienta básica de profesores y alumnos en las clases de lengua, o sea, el lenguaje, y merece la pena recordar el pensamiento de Charaudeau (2001), citado por Mello, cuando dice que

A linguagem, a língua, a palavra, o diálogo são, repito, elementos essenciais do processo comunicacional e da educação. A conscientização das relações contratuais nesse processo é uma das condições de base para que professores e alunos meçam qual é a margem de manobra que lhes permitirá manter o *direito à palavra (ênfasis del autor)* e desenvolver a influência de um sobre o outro (MELLO, 2005).

La importancia de la cooperación entre los participantes del proceso comunicacional en la educación, sigue reflexionando Mello, es que nosotros, los profesores, no debemos limitarnos sólo a transmitir conocimientos, y sino permitimos a nosotros mismos y a los alumnos un intercambio de enseñanzas y aprendizajes<sup>1</sup>, hecho que se logrará a través del estímulo a la curiosidad recíproca, que es en sí uno de los puntos importantes en la producción de conocimientos. Según él, un buen profesor y un buen alumno son aquellos a quienes les importa más la interacción como una de las formas de obtención de conocimiento que la antigua imagen del relacionamiento interpersonal profesor-alumno basado solamente en la transmisión y recepción de saberes.

Esas reflexiones nos tocan muy de cerca, si nos recordamos de las inquietudes planteadas bajo la forma de preguntas al inicio de esta ponencia. Aunque no son exactamente recetas, pensamos que las ideas de estos dos estudiosos del lenguaje nos pueden ayudar a repensar nuestra práctica, ya que nuestra posición nos lleva a estar constantemente afrentando desafíos, como el de que enseñar es también mostrar cómo se construye la larga y ancha ruta del conocimiento, y que ésa se logra con la colaboración de todos los que hacen parte del proceso de construcción de saberes.

---

<sup>1</sup> Mantenemos aquí el concepto de aprendizaje, aunque en la enseñanza de lenguas extranjeras hablamos de otro proceso, la adquisición.

La mención al estímulo a la curiosidad recíproca entre profesores y alumnos nos lleva a otro aspecto de interacción en el proceso educacional: el de que el trabajo con el lenguaje no se realiza fuera de los ámbitos del pensamiento, y en él, el protagonismo que juega la imaginación. La asociamos a otros aspectos de la cognición, que son imaginación-curiosidad-pensamiento y resaltamos que van estrechamente unidos y se hacen una de las bases sobre las que se fundamenta la creación y consolidación de saberes. El cambio de una práctica basada en la transmisión y recepción hacia otra, generada a partir del interés recíproco en producir y asignar sentidos personales a los nuevos saberes se vuelve, entonces, el reto al que nos referimos anteriormente, cuando decíamos que nos preocupamos por una enseñanza de lenguas en la que el idioma extranjero se vuelva mucho más que lengua. Al recordarnos de las estrategias construidas durante las clases dadas anteriormente, nos llama la atención el papel ocupado por la creatividad en el abordaje realizado de las actividades didácticas.

En las investigaciones que realizamos acerca de este concepto, hemos decidido adoptar la definición realizada por BELLÓN para quien “la creatividad es una capacidad universal y no mágica; es una característica natural y básica de la mente humana que se encuentra potencialmente en todas las personas”. Esta capacidad, continúa el autor, es lo que le permite al individuo buscar nuevas ideas, valores y significados, que no tengan modelo exterior, ni instrumento de expresión predestinado, y que, sin embargo, responda a la realidad. El hecho de que es una potencialidad en cada persona implica en la necesidad de que sea despertada mediante estrategias específicas, que le permitirán a uno, según el autor, “desvelar el disfraz con que aparecen envueltas las cosas y llegar hasta el interior mismo de ellas, instalarse, sentir las, para desde este foco central poder expresar libremente nuestras vivencias y experiencias” (BELLÓN, 1998).

Pensamos, junto con Bellón, que para nosotros es más fácil aferrarnos a lo que nos resulta familiar, y seguir funcionando por caminos conocidos. La creatividad, en sus palabras, no obstante, no funciona de esta manera, pues el profesor creativo “se moverá por caminos desconocidos y tendrá que poner energía y coraje para alcanzar lo que pretende”(Ibidem, p. 185). El autor hace hincapié en algunas de las características por las que reconocemos esa aptitud y señala que crear no significa hacer a partir de la nada, sino que consiste en utilizar el material de que se dispone y combinarlo de acuerdo con esquemas originales. La metodología que puede ser adecuada para lograr esa aptitud, continúa, debe de estar basada en estimular al alumno a preguntar y a utilizar su sentido crítico. En este punto, nos

vemos una vez más delante de una aporía: ¿es posible que los docentes que no se formaron en una escuela que incentiva la creatividad puedan estimularla en sus alumnos? El mismo Bellón, al final de su estudio sobre la creatividad en el aprendizaje afirma que su programa de estimulación no es una panacea, ya que la creatividad del profesor quedaría anulada, sino debe considerarse como una guía a la que cada profesor debe imprimir su sello propio. El panorama de la escuela en el mundo contemporáneo la muestra reflejando los cambios constantes y cada vez más rápidos y eso conlleva que la preparación que se debe dar a los alumnos tiene que estar volcada a insertarlos en un mundo en el que es más importante la habilidad para manejarse con nuevos hechos y principios que el dominio de los hechos y principios que se les enseñan en la escuela. Volvemos entonces la mirada al papel que los profesores juegan en este largo y complejo proceso, pues su protagonismo es innegable.

El cambio de actitudes en el trabajo con la enseñanza de idiomas hace que sea necesaria una postura adecuada, de la parte del profesor, para responder a las nuevas necesidades planteadas por una escuela donde la creatividad se vuelve una importante herramienta. El cuadro con el perfil del profesor creativo, elaborado por Bellón (p. 187) traza las características por las que se deben pautar esas actitudes, por eso lo hemos tomado como un guión para ayudar en el trabajo con futuros profesores. A pesar de que es un material pensado para el trabajo en la infancia, lo tomamos como un guión, pues en las palabras de ese autor *“la creatividad no se puede reducir a un terreno particular, sino que es una base sobre la que se puede apoyar la enseñanza **de cualquier disciplina**” (énfasis nuestro) (Ibidem, p 186)*. Nuestro propósito, entonces, es utilizar algunas de las indicaciones del cuadro anterior para mostrar una pequeña parte del trabajo que solemos realizar en las clases de lengua para futuros profesores, buscando con eso, estimularles en el desarrollo y uso de la capacidad creativa en las clases.



## **Muestras de actividades didácticas creadas durante nuestra práctica en la formación de futuros profesores de E/LE**

### 1. LA CAJA DE PANDORA

- Material necesario: una caja de cartón, de tamaño mediano o grande, llena de objetos pequeños de los más diversos materiales. En su tapa se hace un agujero del tamaño suficiente como para atravesarlo una mano.
- Tiempo demandado: cinco minutos de exposición para cada persona.
- Contenido comunicativo: describir objetos, por su tamaño, color, material y utilidades.
- Etapas: después de presentarse el contenido según aparece en los libros de texto, se pide a cada alumno para meter la mano en el agujero de la caja, tocar un objeto y describirlo, según las características anteriores.

### B- CONTAR UNA HISTORIA SIN PALABRAS

- Objetivos: verificar el nivel de comprensión de las muestras de texto elegidas para la actividad.
- Etapas: elegir en el libro de texto utilizado algunos textos verbales, que pueden tener la forma de diálogos, poemas o narraciones en prosa, sin importar su fuente. Estos textos deben hacer parte de las lecciones ya estudiadas por los alumnos.
- Pedir a los alumnos que se dividan en pequeños grupos, asignándoles el mismo texto a dos grupos.
- Después de un tiempo para preparación, cada grupo representa, sin decir palabra alguna, el texto que le toca. Los demás tienen que descubrir de qué texto se trata.

## **CONCLUSIÓN: EL APRENDER Y EL ENSEÑAR SE ENTREMEZCLAN SIEMPRE**

Terminamos estas reflexiones volviendo la mirada a lo que fue nuestra preocupación desde el inicio de estas páginas, o sea, qué es propio de las clases a futuros profesores de idiomas dentro de una institución privada de enseñanza. Hemos visto que, en primer lugar, tuvimos que considerar el abordaje dado a nuestro objeto de estudios, el lenguaje y todo lo que implica llamar objeto a un concepto que es, en sí mismo, amplio y diversificado. Hemos hablado también de la importancia de considerar los actores del proceso educacional, que dentro de las clases, se limitan a profesores y alumnos y por consiguiente, a reflexionar sobre los intercambios que ocurren en el contexto en que estos dos protagonistas se encuentran a menudo. Y hemos constatado, a partir de nuestra práctica docente, que la comunicación entre ambos es un proceso complejo, lo que hace que sus participantes reciban lo que el otro enuncia de maneras tan diversas como lo son ellos mismos. Y, sumado a ello, la necesidad de profundizar las prácticas de lectura e interpretación de enunciados, que generalmente, se dan en un vehículo escrito e impreso. Esos múltiples aspectos intervinieron en nuestra reflexión sobre algunas de las iniciativas que hemos llevado a cabo en nuestra labor docente, y que compartimos aquí bajo la forma de planteamientos y muestras de actividades. Sabemos que esa ruta que compartimos con otros profesionales de la docencia es larga y llena de imprevistos, pero aun así esperamos haber contribuido, de alguna forma, para quitar algunas de aquellas piedras que se encuentran en el camino.

### **Referências**

- BARALO, Marta. *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arcolibros, 1999.
- BELLÓN, Francisco Menchén. *Descubrir la creatividad*. Desaprender para volver a aprender. Madrid: Ediciones Pirámide, 1998.
- GAUNA, M. R. & ROLLÁN, M. *Comunicando, comunicando* Funciones comunicativas en situaciones cotidianas. Madrid: Editorial Edinumen, 1999.
- JARRAUD, Helena Ramón et. alii. *María Moliner* Diccionario de uso del español. Madrid: Editorial Gredos, 2000.

MARI, Hugo. A Análise do Discurso e ensino: a importância de se repensar o trabalho com a língua. *Categorías e prácticas de análise do discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso/FALE/UFMG, v. 1, 12-22, 2000. 195 p.

MELLO, Renato de. A relação professor/aluno e o contrato de comunicação. *Movimentos de um percurso em análise do discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso/FALE/UFMG, v. 1, 53-74, 2005. 194 p.

SANTOS, Clarisse Barbosa. *El género discursivo cómics*. 2000. 85 p. Monografia. (Especialização em Língua e Literatura Espanhola) Estudos Lingüísticos. Agencia Española de Cooperación Internacional, Madrid, 2000.