



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE LETRAS/ESPAÑOL**

APARECIDA DO DESTERRO CHAGAS COSTA BRAZ

**LA PRÁCTICA METODOLÓGICA EN CLASE DE ESPAÑOL: ABORDAJE DE LOS
MÉTODOS**

**CAMPINA GRANDE - PB
2016**

APARECIDA DO DESTERRO CHAGAS COSTA BRAZ

**LA PRÁCTICA METODOLÓGICA EN CLASE DE ESPAÑOL: ABORDAJE DE LOS
MÉTODOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Departamento de Letras/Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduação em Letras/Espanhol. Orientador: Prof. Esp. Júlio César Vasconcelos Viana

**CAMPINA GRANDE - PB
2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

B827p Braz, Aparecida do Desterro Chagas Costa
La práctica metodológica en clase de español [manuscrito] :
abordaje de los métodos / Aparecida do Desterro Chagas Costa
Braz. - 2016.
26 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.
"Orientação: Prof. Esp. Júlio César Vasconcelos Viana,
Departamento de Letras e Artes".

1. Formação do professor. 2. Método de ensino. 3.
Metodologia de ensino. I. Título.

21. ed. CDD 371.12

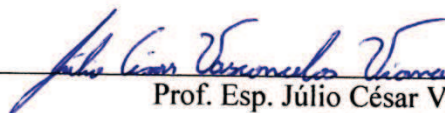
APARECIDA DO DESTERRO CHAGAS COSTA BRAZ

**LA PRÁCTICA METODOLÓGICA EN CLASE DE ESPAÑOL: ABORDAJE DE LOS
MÉTODOS**


Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao Departamento de Letras/Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduação em Letras/Espanhol. Orientador: Prof. Esp. Júlio César Vasconcelos Viana

Aprovada em: 06/09/2016.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Esp. Júlio César Viana (UEPB)
(Orientador) Nota: 7,0



Prof. Me. Alessandro Giordano
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) Nota: 7,0



Prof. Heloisa Costa Rigon
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) Nota: 7,0

A minha querida filha Beatriz C. da Silva, pelo amor e
companheirismo, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me ajudado em mais uma conquista.

À minha filha Beatriz C. da Silva por ter me ajudado, me acompanhando nos trabalhos, e principalmente na vida, como filha exemplar, estando ao meu lado sempre.

A Fernando Florêncio da Silva por ter me dado forças ao longo de toda a minha trajetória acadêmica, por ter estado ao meu lado, e me apoiando nessa caminhada árdua.

Ao professor Júlio César Viana, por ter aceito o desafio de me orientar, me dado forças e ânimo, por ter me encorajado a seguir em frente, quando muitos faziam o contrário, e pela dedicação.

Ao Professor Alessandro Giordano por sempre acreditar em mim, e me ajudar a seguir em frente embora, muitas vezes, essa não tenha sido uma tarefa muito fácil.

E à Professora Heloísa Costa Rigon pela aceitação e avaliação do meu trabalho, a quem dedico grande admiração, muito obrigada.

À professora Cristina Bongestab, por ter me ajudado com indicações valorosas para fundamentação do trabalho, sem os quais não seria possível a concretização do mesmo.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio, pelas discussões profícuas, e por todo o carinho que dedicaram a mim ao longo dessa caminhada.

Agradeço também a todo o corpo docente, em especial a Yeman Zapata, Eneida Gurgel, Neila Coelho, Luciene de Almeida, pelo conhecimento dividido com tanto afincamento e dedicação, pelas discussões e orientações que servirão para toda a vida profissional.

A PRÁTICA METODOLÓGICA EM AULA DE ESPANHOL: ABORDAGEM DOS MÉTODOS

Aparecida do Desterro Chagas Costa Braz¹

RESUMO

Partindo do pressuposto que atualmente encontra-se entre os professores de língua estrangeira, mais especificamente no caso dos de língua espanhola, graves problemas que decorrem de uma formação inicial deficitária, este trabalho tem como objetivo analisar alguns métodos e metodologias que servem como aporte teórico utilizados no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da disciplina. A pesquisa parte de uma perspectiva bibliográfica em que se fez um recorrido dos métodos e se discutiu a importância dos mesmos: gramática e tradução, método direto, método áudio lingual, enfoque comunicativo, enfoque nocio funcional, enfoque por tarefa, e enfoque intercultural, ancorando-nos em Abadia (2000), Leffa (1988), Libâneo (2008), entre outros. Desta forma, faz-se necessário o conhecimento sobre tais métodos para formação do professor de língua espanhola, tendo em vista que tal conhecimento pode contribuir para o desenvolvimento de um processo de ensinoaprendizagem mais plural, no sentido de que possam ser adequado às circunstâncias da vida docente.

Palavras-Chave: Formação do Professor; Métodos; Metodologia.

INTRODUCCIÓN

A partir de la experiencia en la asignatura *Estágio Supervisionado I*, podemos percibir lo cuanto es importante que el profesor tenga la capacidad de utilizar métodos y metodologías que envuelvan los alumnos durante las clases de lengua extranjera, facilitando el aprendizaje, pero, es posible afirmar, a partir de la vivencia de esta asignatura, que ni todos los profesores desarrollan esas habilidades, tornándose posible entender la dificultad de aprendizaje de muchos aprendices de lengua española.

Pensando en esto, en cuanto profesora en formación del curso de licenciatura en lengua española de la Universidad Estatal de la Paraíba – UEPB, y a través de los estudios durante las asignaturas de Práctica pedagógica I y II y Lingüística aplicada, podemos constatar, dado los escritos de Libâneo (2008), que método es el modo como el profesor enseña y metodología es como el docente va a trabajar esos métodos, desde entonces

¹ Aluna de Graduação em Letras Espanhol na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
Email: aparecidacostaespanhol@gmail.com

comprendemos la importancia de conocer los distintos métodos y buscar lo mejor modo de trabajar los mismos en aula de clase.

Partiendo del presupuesto que las Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Secundaria (OCEM, 2006) es un documento que posee un apartado con orientaciones a la enseñanza del español, pero muchos profesores no lo ejecutan, comprendemos que es muy importante acercar los profesores de lengua española de este documento, ya que a través de ellos se puede resolver o minimizar las dificultades enfrentadas por los profesores en aula de clase.

Por esa razón esta investigación se torna relevante para que los profesores de español puedan reflexionar sobre sus prácticas metodológicas y a través de estas reflexiones, elegir el método más adecuado que atienda a las necesidades de sus alumnos, ayudándolos a se tornaren ciudadanos críticos, reflexivos, conscientes de su función en la sociedad, tornándose indispensable el conocimiento teórico en relación a los métodos de enseñanza.

De este modo delimitamos como el objetivo de este trabajo, entender como funcionan los métodos y cómo pueden ser utilizados por el profesor en aula de clase.

Para alcanzar nuestro objetivo, hicimos una pesquisa bibliográfica que de acuerdo con Moreira (2008) es desarrollada desde materiales ya existentes, como artículos, tesis y libros. Así, dividimos nuestro artículo en tres momentos: En el primero, buscamos reflexionar acerca de las definiciones de método y metodología, basándonos principalmente en las teorías de Libâneo (2008) y Freire (2011); en el segundo, tratamos de exponer estudios sobre el proceso histórico sobre la evolución de los métodos y metodologías fundamentándonos en Abadia (2000) y Leffa (1988); en seguida hicimos consideraciones acerca de la relación OCEM, métodos y metodologías que pueden ser utilizados en clase de ELE.

1. RELACIÓN FAMILIA, ESCUELA, ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La enseñanza no está aislada de la sociedad, la misma está formada por las familias en las cuales se constituye la base de una comunidad. Cuando el grupo familiar participa de la vida educacional de los alumnos hay un vínculo que se relaciona del siguiente modo: familia, sociedad y escuela. Eso repercute directamente en el modo como los alumnos se sienten aceptados o no en todas estas esferas.

Sobre esto, Saviani (2007) dice que “lutar contra a marginalidade por meio da escola, significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais”, o sea, él apunta la significación de una sociedad

bien estructurada, en este contexto es importante que haya una buena convivencia entre los alumnos y el profesor

De este modo la escuela es un ambiente donde los alumnos se quedan la mayor parte de su día, por eso es considerable que ellos sean insertados en un ambiente productivo y digno para todos, es decir, que haya una buena relación entre los alumnos, la coordinación, el supervisor y las personas que trabajan en la limpieza. Es necesario que todos tengan una visión de inclusión, pero es indispensable que los profesionales educadores sean bien valorados y tengan una buena formación para que sepan elegir métodos que estén de acuerdo con las necesidades de los alumnos para que los mismos se sientan inseridos en el ambiente escolar.

Freire (2011, p. 31), habla sobre valorar los conocimientos que los alumnos traen con ellos.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela- saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também como a mais de trinta anos venho sugerindo discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino do conteúdo.

Por eso, es sustancial que el profesor trabaje en un ambiente donde pueda tener un apoyo por parte de la sociedad y que haya el respecto a las diferencias unos de los otros. Cuando profesor y alumno se respetan mutuamente, el aprendizaje se queda productivo, bueno para todos porque aprenden en cada vivencia diaria y así se tiene lugar para el aprovechamiento en los contextos en clase.

Libâneo (2008) cita la importancia de elegir métodos que puedan ayudar a los alumnos comprender mejor lo que se enseña, él define método como camino para atingir el objetivo. Como ejemplos de métodos podemos alistar los estructurales, el método de exposiciones, el método audio oral, entre otros y la metodología es el modo como el profesor va utilizar estos o algunos de estos métodos en sus clases.

1.1 Abordaje entre método y metodología

Según Libâneo (2008) la manera más simple para definir lo que es método es decir que es una vía para atingir una meta. De este modo elegir un método puede tornar más fácil la enseñanza y aprendizaje recíproco facilitando la relación enseñanza aprendizaje, y por consiguiente ateniendo el objetivo deseado. El autor aún va a afirmar que:

O professor, ao dirigir e estimular o processo e ensino em função da aprendizagem dos alunos utiliza internacionalmente um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos, a que chamamos métodos de ensino. Por exemplo, à atividade de explicar a matéria corresponde o método de exposição; à atividade de estabelecer uma conversação ou discurso com a classe corresponde o método de elaboração conjunta. Os alunos, por sua vez, sujeitos da própria aprendizagem, utilizam-se de métodos de assimilação de conhecimento (p.150).

La utilización de uno o algunos métodos por parte del profesor y su relación con los alumnos puede tornar el aprendizaje mejor y despertar en los alumnos ganas de participar de las clases.

Siendo así, al seleccionar un método de enseñanza, el profesor puede pensar en un contenido específico teniendo en cuenta que en su clase puede haber alumnos que aprendan los contenidos cuando el docente hace uso de un determinado método u otro, por esto motivo, al impartir clases, se necesita pensar que se puede encontrar estudiantes con distintos grados de aprendizaje, y que, por eso, algunos alumnos van a aprender los contenidos más rápido y otros van a necesitar de un poco más de tiempo para asimilar los contenidos enseñados.

De acuerdo con Libâneo (2008), el docente al elegir un método, puede hacerlo en tres etapas. Primero por razón de la enseñanza de un contenido nuevo o para desarrollar algunas habilidades y el profesor puede escoger un método que se acomode a los objetivos que el mismo desea alcanzar al impartir sus clases. El instructor también puede optar por un determinado método pensando en el modo de asimilación de los aprendices, utilizando herramientas de enseñanza y aprendizaje, siendo posible utilizar además el método integrante de otras asignaturas. Por último, el docente puede adoptar un método en que las características de los estudiantes sean el motivador, como por ejemplo, cuanto tiempo ellos llevan para la asimilación de contenidos presentados, bien como, considerando la edad de los alumnos. Así que

Em resumo, podemos dizer que os métodos de ensino são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico. Eles regulam as formas de interação entre ensino e aprendizagem, entre o professor e os alunos, cujo resultado é a assimilação consciente dos conhecimentos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas dos alunos (LIBÂNEO, 2008, p.151).

Las acciones tanto del profesor cuanto de los alumnos y su relacionamiento es algo que está vinculado a la enseñanza y aprendizaje, por eso es necesario recoger a métodos que faciliten esa relación para tornar las clases buenas y agradables.

Concebimos por metodología el modo como los profesionales trabajan, y esta está vinculada a los recursos didácticos que, por su vez, forman parte del trabajo del pedagogo y la manera como este enseña, como habla Libâneo (2008, p. 53) “A metodologia compreende o estudo dos métodos, e o conjunto dos procedimentos de investigação das diferentes ciências quanto aos seus fundamentos e validade, distinguindo-se das técnicas que são a aplicação específica dos métodos”.

De esa manera, comprendemos que la metodología que el docente utiliza en aula de clase puede ayudar a los estudiantes y por consiguiente al profesor en el proceso de desarrollo de enseñanza aprendizaje, auxiliando a mantener un vínculo entre educador y alumnos, precisamente, el docente podrá tornar fácil esta relación, al impartir sus clases. El maestro puede adoptar la metodología la cual sepa que sus alumnos van a comprender el contenido enseñado, en este contexto, el docente necesita ser flexible de modo que pueda cambiar la forma de impartir su clase siempre que observar que al hacer uso de una metodología u otra va obtener éxito.

2. LA TRAYECTORIA HISTÓRICA DE LOS MÉTODOS A LO LARGO DE LA HISTORIA

Discutiremos algunos métodos y metodologías que fueron creados a partir de la necesidad que se sintió durante un periodo de la historia, a ejemplo de la gramática y traducción que fue creado porque se necesitaba traductores, el método directo que surgió del interés por la fonética, los métodos audio lingual y audio visual creados por razón de la segunda guerra mundial, entre otros métodos que surgieran posteriormente como: el enfoque comunicativo, el nociofuncional, el enfoque por tarea y el intercultural.

2.1 El método gramática y traducción

El método de gramática y traducción, de acuerdo con Abadia (2000), surgió de la traducción de latín y de otras lenguas clásicas como el francés y el inglés y posteriormente el español, en el siglo XIX.

La autora afirma que el surgimiento de este método fue muy importante para difusión de la lengua extranjera en las escuelas y en las universidades. La aplicación de este método, o

sea, la metodología, se centra en las reglas gramaticales para la traducción de una lengua u otra. El estudiante aprendía las palabras de forma aislada, traduciendo palabra por palabra.

Aún de acuerdo con la estudiosa, los materiales didácticos utilizados respectivamente eran, el libro de texto y un diccionario bilingüe. En clase, predominaba el uso de la lengua escrita sobre la lengua oral. A lo largo del tiempo hubo evoluciones, y los manuales que eran considerados completos, no más atendían a las necesidades de aprendizaje de los alumnos. El objetivo de este aprendizaje era la comunicación que sería realizada a través de los intercambios como forma comercial, es decir, ayudando en las relaciones económicas entre los países.

La autora explica que es necesario hablar de tres conceptos: Inicialmente, la lengua es definida como un conjunto de reglas y excepciones gramaticales. Es importante tener este dominio, para que sirva de referencia en el aprendizaje de una segunda lengua, que en este caso, es la lengua española.

El segundo concepto es conocido como aprendizaje gramatical, en lo cual se utiliza el proceso deductivo, o sea, se presenta una lengua y se estudia las reglas en secuencia progresiva, encadenándolas y dando prioridad a la memorización de las palabras.

La concepción final, conocida como “diseño”, tiene como objetivo la traducción a través de selección de los contenidos en la cual los mismos sean realizados según los criterios gramaticales. Así son hechas actividades y ejercicios para que el alumno traduzca, haga la conjunción y también lecturas en altavoz. En neste caso, el papel de los alumnos es recibir y memorizar los conocimientos gramaticales que el docente impartió, se caracterizando pasivo el tipo de aprendizaje, por parte del alumno.

Ya el profesor tiene por función proporcionar los conocimientos lingüísticos, para eso es necesario que el tenga un cierto dominio de la lengua materna de los alumnos a los que va a enseñar, en este caso el profesor es el protagonista, utilizando como material didáctico el libro de texto. De este modo, hace la comparación con la lengua materna, cabiendo a los estudiantes hacerem sus tareas memorizando y traduciendo los contenidos enseñados. En este método los profesores no interactúan con sus alumnos, y se ellos cometen errores el profesor hay que corregir en el momento exacto, en este caso el error es visto negativamente.

Otro nombre dado al método gramática y traducción es método indirecto, pues, de acuerdo con Oliveira (2014, p.78), “a língua materna serve de intermediária entre a língua-alvo e os alunos na construção dos sentidos textuais”, haciendo así una correlación entre lenguas.

2.2 El método directo

Desde las informaciones de Oliveira (2004, p. 87) se entiende que el método directo surgió en França y fue llevado para los Estados Unidos por Maximilian Berlitz, por eso esta técnica quedó conocida por el nombre de método de Berlitz en el siglo XIX, al crear un curso de enseñanza de lengua extranjera que es utilizado en muchos países hasta hoy.

El método directo surgió a través del movimiento de reforma que fue constituido por un grupo de lingüistas en algunos lugares, a ejemplo de “victor en Alemania, passy en Francia y sweet en Inglaterra, entre otros” como dice Abadia (2000, p. 43). Esta práctica nació en razón del interés en la fonética por motivo de la modernización de las escuelas que enseñaban lenguas extranjeras.

Con la fundación de la Asociación Internacional de Fonética, en 1886, algunos principios fueron difundidos por sus fundadores: la lengua hablada tendría la primacía sobre los textos escritos; para alcanzar una buena pronunciación, tendría que practicar la fonética y en el uso de los materiales didácticos se podría encontrar textos y diálogos de modo contextualizado para una buena enseñanza y un mejor aprendizaje.

En esta técnica, para enseñar los contenidos, utilizaban como forma de metodología el modo inductivo para que se pudiese aprender la gramática, pero no se recurre a la lengua materna del aprendiz, el aprendizaje ocurre por medio de asociación y asimilación de contenidos, palabras, significados dentro de la lengua meta (ABADIA, 2000, p. 43).

Para una mejor comprensión de este método fue creado un manual, en 1927, que tuvo 37 ediciones, dividido en cuatro partes: En la primera parte están las lecciones preliminares, donde se utilizan objetos para que el alumno pueda comprender el que el docente enseña; en la segunda, la enseñanza es basada en asociación de ideas; por la tercera se mira los ejercicios, que son preguntas hechas a partir de un dialogo y por último, en la cuarta etapa, las anedoctas.

Cuanto a los materiales didácticos utilizados por el docente como herramientas de enseñanza, pueden ser, según Abadia (2000, p. 44), conocidos como la “lectura corriente”, “el manual de profesor, el libro de ilustraciones: que es el material en el cual contiene explicaciones que se puede hacer través de recursos visuales, otros materiales también pueden ser utilizados, materiales ‘magnetofónico’, así como ejercicios audio linguales además de repaso, libro del alumno contiendo lecturas, ejercicios, para ser contestado de forma escrita y un cuadro explicativo sinóptico”. En este método es correcto demostrar, actuar, hacer preguntas y corregir los errores, como dice la autora Abadia (2000 p. 51).

Se percibe que el método directo tiene como objetivo desarrollar la capacidad de comunicación entre los estudiantes, de esta manera el profesor tiene la responsabilidad de corregir la pronuncia de los estudiantes, y el foco principal está en el habla, entonces el aprendizaje ocurre de modo inductivo.

2.3 El método audio lingual

Otro método designado a la enseñanza de lengua extranjera es el método audio lingual, que surgió en el contexto de la segunda guerra mundial, hecho que evidenció la necesidad de comprender la lengua de los pueblos enemigos, a ejemplo del chino y japonés, esta enseñanza quedó sobre responsabilidad del ejercito norte americano, que el nombró de “Army methods”, que funcionaba a través de cursos en lengua extranjera, fue muy valorado porque tornaba más fácil las relaciones comerciales y facilitaba los intercambios que tuvieron una mayor expansión de los conocimientos.

Este hecho contribuyó para una buena formación profesional valorando el desarrollo profesional, cultural y científico como comentó Abadia (2000, p. 61, 72), el audio linguismo está basado lingüísticamente en el estructuralismo de Bloom Field.

2.4 El enfoque comunicativo

Sobre el enfoque comunicativo, se sabe que desde la segunda mitad del siglo XX en los años sesenta, se empezó a dejar de lado la teoría lingüística que estaba designada solamente para la parte estructural en la cual el aprendizaje de la lengua era insuficiente, reducía su función a la adquisición de estudiar los hábitos en conjunto, esta práctica se apoya en el que se llama audio linguismo.

En este contexto, al final de los años 1960, un grupo de lingüistas aplicados preocupados con el modo de enseñanza que se ampara en el enfoque situacional en la enseñanza a través del anales contrastivo, percibieran que los estudiantes no lograban éxito en su intento de se comunicaren con los otros, en razón de que aprendían los contenidos enseñados anteriormente a través de palabras y frases sueltas, por eso la comunicación se tornaba muy difícil, entonces fue en este momento que, en Gran Bretaña, estos lingüistas se reunieron y percibieron la necesidad de una herramienta metodológica más eficaz, con un

enfoque valorando el modo racional y un aprendizaje cognitiva. Por este motivo el lenguaje comenzó a ser estudiada y vista como una acción mental.

Abadia (2000) menciona el lingüista norteamericano N. Chomsky (1957) y D. Hymes (1972) en relación a sus contribuciones para el entendimiento de lengua e habla, segundo el qual

“las teorías lingüísticas basadas en un análisis estructural no pueden explicar las características fundamentales de la lengua, y, mucho menos, el aspecto cognitivo de su uso. Su modelo de gramática generativa transformacional (1965), defendía una división entre la competencia lingüística y el uso individual de la lengua en situaciones concretas, la “actuación”. (Enlazando con F. de Saussure y su *langue/parole*). Unos años más tarde, D. Hymes (1972) amplió el concepto chomskiano de “competencia lingüística”, que excluía la función social de la lengua, al concepto de “competencia comunicativa” (ABADIA 2000, p. 81)

Fue en este contexto que de acuerdo con Abadia (2000), el enfoque comunicativo surgió de los distintos planteamientos teóricos y distintas ciencias. Aún de acuerdo con la autora, ciencias como la sociolingüística, la antropología, la filosofía del lenguaje y, por supuesto, la lingüística se convergían en un punto en común, o sea, la lengua como instrumento de comunicación.

En esta concepción surge el concepto chomskiano de competencia que, para el lingüista es lo que se conoce inconscientemente en razón de vivir en un ambiente que propicie una homogeneidad estando incluso el conocimiento de las reglas gramaticales.

Hymes (1972), hizo un rechazo al concepto de competencia propuesto por Chomsky, para el sociolingüista la competencia necesita incluir los conocimientos gramaticales pero no solamente incluir, hay que adecuar a la situación de uso de la lengua.

2.5 Enfoque intercultural

Dentro de la historia podemos hablar que la noción del concepto de enseñanza intercultural cambió en el modo de enseñar, al inicio, era visto como el hecho del profesor leer textos de carácter literario en aula de clase, texto de contenido histórico, o artístico, pero es impensable pensar en trabajar cultura sin el concepto de identidad o alteridad, aunque no se impone la cultura del otro, pero se aprende que existe otro distinto de nosotros y que aunque sea distinto en su modo de vivir, su cultura, sus referencias socioculturales, se necesita respetar las diferencias, y la enseñanza intercultural es un modo de respetar los derechos a las diversas culturas y creencias.

Tenemos a partir de Abadia (2000) o que es interculturalidad:

El concepto intercultural de la didáctica de lenguas extranjeras parte, sobre todo, de reflexiones pedagógicas que resultan al analizar con mayor exactitud la perspectiva de la persona que aprende. Se analizan factores como las tradiciones y costumbres en el aprendizaje, el conocimiento del mundo, las vivencias (tanto propias de la cultura a la que pertenece la persona que aprende, como individuales), el rendimiento en el aprendizaje, las condiciones en las que se aprende, el reconocimiento social (prestigio) de la lengua extranjera, los medios con que se cuenta la formación del profesorado. (ABADIA, 2000, p.119).

Siendo así la función del profesor al impartir su clase utilizando este enfoque es una adquisición del agente intercambiador de conocimiento porque nadie es el dueño del saber absoluto.

Transmitir clases utilizando el enfoque intercultural es un modo de incluir los estudiantes en el mundo globalizado, donde las redes sociales pueden ser utilizadas en el proceso de comunicación inmediata, entonces, conocer la cultura del otro y valorar los pueblos distintos de nosotros, además de esto valorar nuestra propia cultura, nuestra identidad e y respetar los que no piensan como nosotros, tal vez sea una forma de reconocer las diversidades de pensamientos, ideologías.

A partir de temas diversos impartirse clase puede ser una alternativa para el docente a que le guste un buen desafío, una sugerencia de clase utilizando este método puede ser recorrer a las situaciones del nuestro cotidiano, mientras contrastamos con otro porque presente las costumbres distintas de las nuestras.

De esta forma puede se trabajar utilizando un modo dinámico de impartir clases al mismo tiempo formando ciudadanos críticos y reflexivos capaces de tomar decisiones siempre que tuvieren oportunidad de ejercer el poder de la palabra. En este enfoque está la comunicación e intercomunicación entre personas. Por este raciocinio el enfoque intercultural puede ayudar en la relación enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

2.6 La enseñanza nociofuncional

La enseñanza nocio funcional surgió en la comunidad europea, desde 1957 surge la necesidad de nuevos caminos metodológicos para la enseñanza. También, además de eso, fue económicamente lucrativo. En los años de 1971, un grupo, que se nombró Expertos formado por D. A. Wiilkins, Ja. Van Er, J. L. M. Trim y R. Richterich, hizo una investigación sobre el desarrollo del modo como era formado el curso de lenguas y de la forma como esta enseñanza

era puesta en práctica, o sea, como estaban organizados los contenidos, que función desempeña las actividades. Se descubrió, a partir de esto, que los contenidos están organizados con tareas para ser hechas por día, las mismas están de acuerdo con las necesidades de los aprendices.

Esta enseñanza está basada en dos conceptos: Nocional — que incluye tiempo, cantidad, frecuencia, es decir la noción del que va a utilizar en el aula de clase y Concepto — que es el que envuelve las funciones, o sea, el que va a utilizar, incluyendo los contenidos, y su función, para que sirve y como son utilizados. A ejemplo de la “naturaleza pragmática, la función corresponde a lo que se hace con la lengua, a las intenciones de la lengua del hablante en el uso de la misma. Son funciones comunicativas, por ejemplo, presentarse, ofrecer algo, quejarse, negar, afirmar, pedir o informar” (ABADIA, 2000, p. 84).

Este fue el modo que un teórico llamado Wilkins hizo y que después fue puesto en práctica por VAN EK (1975) en una publicación con el título de “Threshold Level”, siendo publicado en el Consejo de Europa, estando posteriormente designado a la enseñanza de inglés, por un teórico llamado VAN EK y ALEXANDER (1980).

El hecho de ellos haberen publicado la versión en inglés influyó muchísimo y fue muy provechoso en programas y manuales en Europa. Para Abadia (2000, p. 84) la enseñanza nociofuncional no es ni un método ni un enfoque porque no trago las características ni de uno ni del otro, por otra parte, Quintana (2007, p. 24) explica que los contenidos los cuales trajeron esta enseñanza pueden realizarse de muchos modos y trabajar a través de actividad comunicativa.

Se justifica así que se hace necesario el conocimiento de las funciones de las actividades del profesor y de los aprendices en este enfoque nociofuncional, como sugiere Quintana (2007) por decir que

Los procedimientos metodológicos para llevar a cabo las actividades tampoco se especificaron, exceptuando algunas directrices o consejos muy generales, como el paso de la práctica controlada a una práctica paulatinamente más libre y espontánea, la combinación de procedimientos inductivos y deductivos, la gran importancia de la dimensión práctica de la necesidad de implicación y participación activa de los estudiantes en intercambios comunicativos o la organización del trabajo en pareja y grupo. En cuanto a la selección de materiales, u sea la metodología propone incluir diferentes tipos de textos que permitan realizar tareas variadas y desarrollar la competencia comunicativa, y que faciliten, no ya la presentación del componente gramatical, sino el desarrollo de las habilidades de producción y de intercambios de información. (QUINTANA, 2007, p.25)

Verse entonces que la función del profesor ni siempre es fácil, pues tiene que elegir materiales que puedan mejorar el aprendizaje de los alumnos y todavía observar como ellos van se portar en aula de clase, manteniendo el respeto mutuo.

2.7 La enseñanza por tareas

En la enseñanza por tareas se sugiere la necesidad de vivencia de los contenidos utilizados, fue así que en los años noventa, se sintió la necesidad de utilizar en el aula de clase contenidos en los cuales los estudiantes pudiesen utilizarlos en situaciones reales de uso.

La metodología utilizada por el docente está compuesta por tareas organizadas en contenidos por secuencias las cuales los alumnos van hacerlas la. Las mismas necesitan ser motivadoras y que se aproximen a la realidad del aprendiz, el objetivo principal de este enfoque es que el profesor presente la tarea para explorar el vocabulario, palabras conocidas, las costumbres, etc. Las actividades pueden ser realizadas en pareja o en grupo.

El foco principal en cada tarea tiene su función específica pero el objetivo principal es que el estudiante sea capaz de se comunicar utilizando la lengua meta. Pero se trabajan las cuatro destrezas.

Es decir, se trata de un enfoque en que, según Oliveira (2014, p. 164), se centra en la comunicación pero utiliza como base la tarea porque es a través de las actividades que se consigue attingir el objetivo comunicativo e interaccional entre alumnos y el maestro, así cada tarea tiene su función principal y otras secundarias, pero ese tipo de enfoque es muy amplio pues, a partir del mismo se puede trabajar las cuatro destrezas que son la oralidad, la escrita, la comprensión lectora, la comprensión auditiva, además de estas cuatro destrezas se puede trabajar también la interculturalidad, pero el foco principal siempre va a ser la tarea, porque es por ella que se atinge los objetivos comunicativos. La misma autora aún va a afirmar que las actividades “são aquelas focadas na comunicação e interação social e elegem as tarefas como base para o planejamento das aulas e do curso como um todo”.

En este sentido, la autora citando Willis (1996, p. 23), define tarea como actividades que tiene una función primeramente de uso lingüístico con el foco en el lenguaje, luego el objetivo general de la tarea es el mismo de los ejercicios que es aprender una lengua pero la distinción está en los medios por los cuales se consigue acertar el propósito.

Delante del contenido expuesto hasta aquí se puede decir que las tareas, según Oliveira (2014),

assim como as atividades comunicativas e as atividades de fluências estariam voltadas especificamente para o desenvolvimento da fluência dos estudantes por meio do uso da língua. Já os exercícios, assim como as atividades de precisão estariam voltadas para a prática de estruturas gramaticais e voluntário os proponentes da abordagem baseada em tarefas retiram do centro das aulas o estudo das estruturas gramaticais –sem negligenciar o desenvolvimento da precisão- e enfatizando o uso da língua como o principal elemento para a aprendizagem de línguas estrangeiras como esclarece Dave Willis ao comparar a metodologia da apresentação, ou seja, o procedimento PPP, com abordagem baseada em tarefa. (OLIVEIRA 2014, p.165-166).

Por esa razón es importante conocer los métodos de enseñanza o enfoque porque son estos elementos que van nortear la práctica metodológica del profesor, y que por su vez puede facilitar el aprendizaje de los alumnos, teniendo en vista que es a partir de el conocimiento previo de los alumnos que se empiezan las discusiones, pero cuando los alumnos no dominan los contenidos presentados, el profesor puede pasar una actividad para fijar en la mente de los estudiantes los contenidos los cuales ellos tienen dificultades.

3 INTRODUCCIÓN A LAS OCEM

Se sabe que las OCEM son un documento designado a la enseñanza media en Brasil, por lo tanto se hace necesario conocer el contenido de este documento, teniendo en cuenta que el conocimiento del mismo, puede ayudar en el proceso de enseñanza aprendizaje, para tanto elegimos dos capítulos de las OCEM (2006), con el objetivo de reflexionarnos sobre la práctica metodológica en clase.

Abordaremos una pequeña parte del capítulo tres, porque en este están las orientaciones designadas a la enseñanza de lengua extranjera moderna en el caso específico el inglés, pero el contenido que expusimos puede aplicarse a la enseñanza del español. Así también escogemos el capítulo cuatro por tratarse de la enseñanza del español, los contenidos abordados tienen como objetivo nortear la práctica metodológica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el capítulo tres están orientaciones vueltas para la enseñanza de la lengua extranjera en la enseñanza media conocidas como LE, la segunda lengua, su prioridad es la lectura, práctica escrita y la comunicación oral en su contexto.

Por eso es importante tener el conocimiento lingüístico y cultural, pues, en este caso, el profesor es responsable por intercambiar conocimiento y construir una visión de mundo más amplia. La educación tiene esta función, por eso es bueno que el profesor tenga una visión clara donde va a enseñar para que pueda elaborar contenidos adecuados, la escuela debe

apoyar al profesor y dar soporte para que él pueda trabajar en un ambiente bueno, cuanto a él es necesario que respete la diversidad cultural de sus alumnos.

El capítulo cuatro está designado a la enseñanza de español, se puede decir que el objetivo de estos capítulos no es apuntar una propuesta cerrada para la enseñanza desta lengua ni tan poco resolver todos los problemas que se puedan encontrar o que ya se tenga encontrado en la enseñanza de lengua extranjera, en el caso, el español. Sin embargo a través de este documento se pueda reflexionar sobre la práctica educativa de español en Brasil.

La profesión del profesor está atrelada a su formación que envuelve teorías, y es en el ambiente escolar donde él va a trabajar y tiene la oportunidad de por la teoría en práctica y de este modo ayudar a los alumnos en la construcción de la visión de mundo.

De acuerdo con la Ley 11.161/2005, es obligatoria la oferta de la lengua española en las escuelas públicas y privadas brasileñas que actúan en ese nivel de enseñanza, el de lengua extranjera moderna. Lo que ocurre es que vivimos en un mundo globalizado y estudiar una lengua extranjera se hace necesario así siendo descorreremos sobre la función de las Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Media (OCEM). Se trata de un documento que nortea la enseñanza de español en Brasil, la función del documento es apuntar posibles caminos para la práctica docente para que través de estos se pueda reflexionar sobre la importancia de la práctica docente, el currículo escolar y las funciones del profesor, además de esto las funciones de los materiales didácticos del uso de la lengua, y de los estudiantes.

Podemos decir entonces que:

Trata-se de uma reflexão de caráter amplo, que inclui alguns indicadores cuja finalidade é nortear o ensino de língua estrangeira, nesse caso o espanhol, no ensino médio, dar-lhe um sentido que supere o seu caráter puramente veicular, dar um peso no processo educativo global desses estudantes, expondo-os à alteridade, à diversidade, à heterogeneidade, caminho fértil para a construção da sua identidade. Por isso mesmo, tudo o que for proposto deverá ser permanentemente revisto, reavaliado e, se necessário, modificado, de forma a enfrentar os desafios de um mundo permanentemente cambiante, cujas transformações não se podem perder de vista. Devem ser os docentes e os demais responsáveis pelo processo educativo, em cada situação escolar, os responsáveis, como fruto de uma decisão discutida no coletivo, pela determinação dos conteúdos e pela adaptação das propostas aqui formuladas ao que é, de fato, possível realizar (OCEM, 2006, p. 129-130).

Por esa razón se hace necesario que los docentes estean bien preparados y que interactúen entre si y que se comprendan las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Para eso es preciso que el docente conozca los métodos de enseñanza, para que el conocimiento teórico de estas herramientas metodológicas puedan ayudar en la práctica en aula de clase, además de esto valorar los alumnos, porque al elegir un método u otro opta pensando en las

necesidades de los estudiantes, los contenidos que se va a enseñar, considerando el libro didáctico y cuando este no es suficiente se añade otros materiales que complementen las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Según las OCEM (2006, p. 131), la función del español enseñado en las escuelas es una función educativa y necesita “interagir con otras asignaturas”.

Se puede decir que estudiar una lengua solamente visando el abordaje comunicativo es algo que no complementa todas las necesidades de los educandos porque ese abordaje deja aislada la subjetividad en el aprendizaje de lenguas.

3.1 La función de la lengua extranjera en las escuelas regulares

De acuerdo con Revuz (1998, P. 229 apud OCEM, 2006, P. 132), la práctica de ensino de lengua extranjera es una herramienta en que la lengua fue reducida a una única función: la comunicación, el que se puede reflejar como negativa. En el documento aún se puede localizar este pasaje

Enfim, as ideias arroladas apontam para a recuperação do papel crucial que o conhecimento de uma língua estrangeira de modo geral e do espanhol em particular, pode ter nesse nível de ensino: levar o estudante a ver-se constituir-se como sujeito a partir do contato e da exposição do outro, à diferença ao reconhecimento da diversidade (OCEM, 2006, p. 133).

Por lo tanto en relación a la aplicación del abordaje comunicativo para la enseñanza de la lengua extranjera en las escuelas de enseñanza regular tenemos

Nesse espaço, a língua estrangeira não é simplesmente matéria escolar a ser aprendida, mas tem função educacional, e um dos seus papeis mais importantes, o de espôr os alunos a outra língua a partir de uma óptica menos instrumental, poderá ajudar entre outras coisas, a interferir positivamente na relação que os estudantes brasileiros guardam com a própria língua, em especial com a escrita. (...) No caso específico da língua espanhola, esta pode contribuir significativamente para isso, dada a especial relação que mantêm com a língua portuguesa (RODRIGUES, 2004, apud OCEM, 2006, p. 133).

Es decir, se reconoce como distinto porque hay otras personas que tienen culturas distintas de la nuestra de este modo se forma el concepto de identidad alteridad. Puesto que, nos reconocemos como brasileños porque hay otros pueblos con otras culturas, costumbres, al ejemplo de los hermanos argentinos, cada pueblo tiene su propia identidad, y lo que no forma parte de su construcción identitária, o sea, lo que es contrario, es el que podemos definir como

alteridad. En esta concepción es importante que se sepa valorar las costumbres distintas de las nuestras, valorar la diversidad es valorar la vida, la dignidad y al ser humano.

Que se valore lo que se comparten de las mismas cosas que nosotros, es fácil, comprender y respetar la alteridad de los distintos de nosotros es una lección para toda la vida. En esta concepción el profesor es un agente mediador de conocimiento.

¿Pero, como se puede enseñar una lengua tan heterogénea, sin causar daño a los estudiantes? Se puede decir que al enseñar una lengua se habla sobre la cultura de los habitantes de la región o país el cual se enseña, es decir, el profesor puede hablar sobre las variedades lingüísticas, y dejar que el alumno elija cual se identifica.

Para que se tenga un buen éxito profesional es necesario que sepamos donde vamos a trabajar, se en las escuelas de enseñanza libre o en escuelas de enseñanza regular. Por se tratar de prácticas metodológicas y objetivos distintos, es necesario que se tenga un buen planeamiento para que lo que se desea sea alcanzado. Por esa razón es preciso que haya concientización de la importancia de trabajar de modo interdisciplinar.

Por consiguiente se puede incluir otras asignaturas encontrando un punto que sea distinto y de este modo enseñar a valorar los diversos tipos de conocimiento, trabajando colectivamente y así formando ciudadanos conscientes de su importancia en el mundo, sujetos críticos y reflexivos. Así la enseñanza del español no es solamente algo instrumental, un modo de expresión y comunicación, pero es algo lleno de significado, conocimiento y valores.

El hecho es que nadie conoce todas las variedades de su lengua por se tratar de haber muchas variedades, pero se hay variedad lingüística por países o hasta dentro del propio país en comunidad o en regiones, en esta concepción el profesor se constituye un articulador de muchas voces, aunque elija una variedad necesita enseñar que hay otras y de este modo desmistifique los estereotipos y prejuicios, que puedan haber.

Lo que ocurre es que en el acto de enseñar está explícito la variante que el docente utiliza y el acento que habla, motivo por lo cual los estudiantes pueden optar o no por utilizarlo, lo que se pasa es que los aprendices, cuánto más tiempo estuvieren expuestos a lengua española y la variante que el docente utiliza más probabilidad el discente tiene de optar por el acento que el profesor utiliza, pero el aprendiz puede utilizar otro acento que más le guste.

La enseñanza y el aprendizaje en aula de clase, en relación a los materiales utilizados por el docente, de acuerdo con las OCEM (2006, p. 138), cuando el libro didáctico trae variedad lingüística distinta de la que el docente utiliza, es positivo para los estudiantes, de este modo el profesor puede demostrar de modo práctico las diversidades culturales.

CONSIDERACIONES FINALES

Se sabe que el concepto de abordaje es más amplio y abstracto que la metodología porque envuelve no solamente el método y sino envuelven otras tres dimensiones de materialización de la enseñanza.

De acuerdo con Almeida Filho (2001),

uma abordagem de ensino se estabelece a partir da reflexão e consolidação de um conjunto de concepções e princípios, segundo as experiências, crenças e pressupostos específicos de cada docente, ancorados (em maior ou menor medida) nas ideias sobre o que significa ensinar, ideias essas que podem ser próprias (resultantes de experiências e reflexões pessoais) ou de outros (outros professores, instituições, organismos, agentes educacionais, alunos, autores de materiais didáticos, sistemas de avaliação etc.). (FILHO 2001, p. 19 apud OCEM, 2006, p.140).

Entonces para que el profesor trabaje, él debe conocer los métodos de enseñanza con los cuales va a trabajar y elaborar estos contenidos de acuerdo con los métodos elegidos utilizando la metodología para aplicación de los contenidos con los cuales va a enseñar visando el aprendizaje de los alumnos.

Para que eso ocurra es necesario que se tenga en mente tres dimensiones que existan para la materialidad de la práctica docente: saber, planear y practicar a través de ocasiones prácticas.

En relación al modo como el profesor aborda los contenidos en clase, algunos teóricos hacen distinción entre métodos de enseñanza y abordaje, pues este último es más amplio y envuelve los presupuestos teóricos que estudian nuestra lengua y el modo como se aprende los contenidos estudiados.

Esa abordaje puede cambiar de acuerdo con los presupuestos, es decir que en la medida que se señala una lengua como si fuera estímulo y respuesta automatizando las mismas a la enseñanza que se da por automatización de esas respuestas va a generar una determinada abordaje para la enseñanza de lenguas, “que será distinto da abordaje generada por la creencia de que la lengua es una actividad cognitiva de que la aprendizaje se da por la internalización de las reglas que generan esa actividad”, visto por Leffa (1988, p. 212), o sea, el método es más restricto y se encuentra dentro de una abordaje.

Esto es decir que trata de las normas de aplicaciones de los presupuestos teóricos pudiendo envolver reglas para la selección, ordenación y presentación de los ítems lingüísticos, hasta las normas de evaluaciones, cuando se elabora un determinado curso.

Para una mejor comprensión se hace necesario que se defina las distinciones entre aprendizaje y adquisición.

Delante del contenido presentado se puede inferir que, para una buena práctica metodológica en aula de clase de Lengua Extranjera (LE), en caso específico de Español, se hace necesario que el docente conozca algunos métodos de enseñanza y que pueda utilizarlo alternando de acuerdo con las necesidades de los alumnos. Se indica adoptar una práctica interdisciplinar de modo que, a través de la misma, el docente trabaje las cuatro habilidades: la comprensión oral, la producción oral, la comprensión lectora y la producción escrita.

Para trabajar la comprensión oral se puede utilizar el enfoque por tarea y elegir una actividad de escucha, así el docente puede trabajar la comprensión auditiva de sus alumnos. La producción oral puede ser trabajada con de una canción, como recurso didáctico, pedir que los alumnos hablen, también con este recurso se puede trabajar la comprensión lectora de los estudiantes, y tal vez, la producción escrita, pidiendo que los mismos escriban un pequeño texto sobre algunos aspectos abordados en la canción que pueden ser fonéticos fonológicos, gramaticales, culturales, geográficos e históricos, además de estos aspectos se puede trabajar de modo intercultural.

Conforme todo lo estudio se puede inferir que el docente, al impartir sus clases, debe seleccionar métodos y metodologías que puedan tornar la enseñanza y el aprendizaje más fácil, por eso tiene que adquirir los conocimientos teóricos sobre los diversos métodos de enseñanza porque va a facilitar su práctica.

Pensando en el tipo del actividad y en el objetivo de las mismas y en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, de todos los métodos presentados se puede decir que tres atienden a todas las necesidades de aprendizaje, en relación a las cuatro habilidades, son el enfoque comunicativo, el enfoque por tarea y el enfoque intercultural, pero cada proceso que fue expuesto tiene su función en el proceso de enseñanza y aprendizaje y el docente debe optar teniendo en cuenta los objetivos que desea alcanzar.

LA PRÁCTICA METODOLÓGICA EN CLASE DE ESPAÑOL: ABORDAJE DE LOS MÉTODOS

Aparecida do Desterro Chagas Costa Braz²

RESUMÉN

Partiendo del presupuesto que actualmente se encuentra entre los profesores de Lengua extranjera, más específicamente en el caso de los de española, graves problemas que decorren de una formación inicial deficitaria. Este trabajo tiene como objetivo analizar algunos metodos e metodologias que sirven como aporte teórico utilizados en el desarrollo del proceso de enseñanza y el aprendizaje de la asignatura. La investigación parte de una perspectiva bibliografica en que se hizo un recorrido de los metodos y se discute la importancia de los mismos: gramática y traducción, método directo, metodo audio lingual, enfoque comunicativo, enfoque nociofuncional, enfoque por tarea, y enfoque intercultural, a partir de autores como: Abadia (2000), Leffa (1988), Libâneo (2008), entre outros. De esta forma se hace necesario el conocimiento sobre tales metodos para formación de los profesores de lengua española, teniendo en vista que tal conocimiento puede contribuir para el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje más plural, en el sentido de que pueda ser adecuada las circunstancias de la vida docente.

Palabras clave: Formación del profesor; Métodos; Metodología.

² Aluna de Graduação em Letras Espanhol na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I.
Email: aparecidacostaespanhol@gmail.com

REFERÊNCIAS

- ABADÍA, P. M. **Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera**. 1º ed. Madrid: Edelsa, 2000. 164 p.
- BRASIL, **Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 120 p.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários á Prática Educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011. 144 p.
- LEFFA, V. J. **Metodologia do ensino de línguas**. In BOHN, H, I.; VANDRESSEN, P. *Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1988. 211-236 p.
- LIBÂNEO. J. C. Didática. São Paulo: CORTEZ, 2008. 480 p. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador** / Herivelto Moreira, Luiz Gonzaga Caleffe. – 2. Ed.- Rio de Janeiro, 2008.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze tezes sobre educação e política**. 29.ª ed. revisada. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007. 190 p.
- QUINTANA, G. **Enseñar español desde un enfoque funcional**. Arco Libros, S.L., 2007. P.40