Relato de experiencias del proyecto «Prodocencia Letras-UFTM»: una contribución a la formación de profesores de español

Eduardo Tadeu Roque Amaral
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

INTRODUCCIÓN

En el segundo semestre de 2006, se inició el *Curso de Letras* de la Universidad Federal del Triángulo Mineiro (UFTM), en la ciudad de Uberaba (MG). La institución que hasta entonces ofrecía plazas solamente en el área de la salud empezaba un proceso de crecimiento debido a un programa de expansión universitaria organizado por el Ministerio de Educación (MEC)[1]. Desde aquella época cada semestre entran 30 nuevos estudiantes de Letras, 15 para la habilitación Portugués/Español y 15 para la habilitación Portugués/Inglés.

Un año después del inicio del Curso de Letras, los profesores de lengua extranjera, Eduardo Tadeu Roque Amaral (Español), Maria Virgínia Gourlat de Lebron (Inglés) y Ângela Maria Fraga Azor (inglés), teniendo en cuenta la necesidad de formación de docentes con conocimiento lingüístico satisfactorio del idioma extranjero y actualizados en lo que se refiere a las nuevas tecnologías, elaboraron el proyecto *El desarrollo de la competencia lingüístico-comunicativa del profesor de lengua extranjera y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la enseñanza*. Ese proyecto fue enviado al Programa de Consolidación de las Licenciaturas (Prodocencia) del Ministerio de Educación, que lo aprobó y liberó 50 mil reales para su ejecución. En este trabajo presentaremos algunos resultados del desarrollo de este proyecto y de una investigación que se está llevando a cabo sobre la formación de profesores de español.

1. **El proyecto**

El objetivo principal era ofrecer a los estudiantes de Letras de la universidad y a los profesores de escuelas públicas de la región una oportunidad de desarrollo de la competencia lingüístico-comunicativa a partir del uso de las nuevas tecnologías. La unión entre estudiantes de Letras y profesionales licenciados nos parecía extremamente eficaz, como de hecho verificamos durante todas las actividades desarrolladas —seguíamos parcialmente modelos exitosos como el de EDUCONLE (Barros y Costa, 2008). Constituían también objetivos del proyecto: ofrecer cono-

[1] Sobre el programa de expansión universitaria, véase el sitio del Ministerio de Educación de Brasil (www.mec.gov.br).

cimientos actualizados y críticos en talleres teórico-prácticos; posibilitar que los participantes tuvieran acceso a recursos tecnológicos y pudieran recibir una capacitación sobre cómo utilizarlos en las clases; organizar momentos de inmersión lingüístico-cultural, para una puesta en práctica de lo aprendido en los talleres; generar reflexiones sobre la formación crítica de un profesor de lengua extranjera, tema indispensable en una carrera de Letras.

El proyecto ofreció 80 plazas, distribuidas en dos grupos: español e inglés. De español, se formó un grupo de 36 participantes compuesto por estudiantes universitarios tanto de la UFTM como de otras instituciones, por licenciados que actúan en la enseñanza de español y por otros que todavía no lo hacen. En este trabajo presentamos sólo los datos de este grupo (el de español).

Siguiendo el plan de trabajo previamente elaborado, en la primera etapa del proyecto (noviembre de 2007 a febrero de 2008), se compraron materiales didácticos (ordenadores, libros y DVDs)[2]. Se creó un laboratorio de informática, equipado con ordenadores conectados a Internet, cámaras, auriculares y micrófonos. El laboratorio estuvo disponible durante el periodo de duración del proyecto para que los participantes pudieran realizar las tareas propuestas. A causa de un atraso en la liberación de parte de los recursos financieros, los otros materiales, libros, CDs y DVDs, empezaron a llegar solamente al final del proyecto y por eso los participantes apenas los utilizaron. Tales materiales, sin embargo, estarán disponibles a los estudiantes de la Universidad.

En la segunda etapa (marzo a junio de 2008), realizada de marzo a junio de 2008, se ofrecieron talleres teórico-prácticos sobre diferentes temas, dictados por profesores de distintas instituciones: a) creación y edición de blogs, incluyendo los recursos relacionados a fotos y videos; b) fonética y fonología del español; c) dificultades específicas de hablantes brasileños; d) variación lingüística del español en España y en América; e) utilización de ambientes virtuales de aprendizaje (Moodle); f); el cine y la pintura; g) la gastronomía de países de lengua española; h) la literatura en las clases de español.

Se realizaron también momentos de inmersión lingüístico-cultural, con el objetivo de proporcionar un espacio más libre de práctica lingüística. La primera, con los temas *Argentina* y *Cuentos*, y la segunda, con los tema *Cocina* y *Flamenco*. En esta última, los participantes pudieron no sólo obtener informaciones sobre platos hispanos, sino también prepararlos y probarlos. En esta inmersión, también conocieron poemas, cuentos y curiosidades acerca del tema *gastronomía* y tuvieron una clase de flamenco.

---

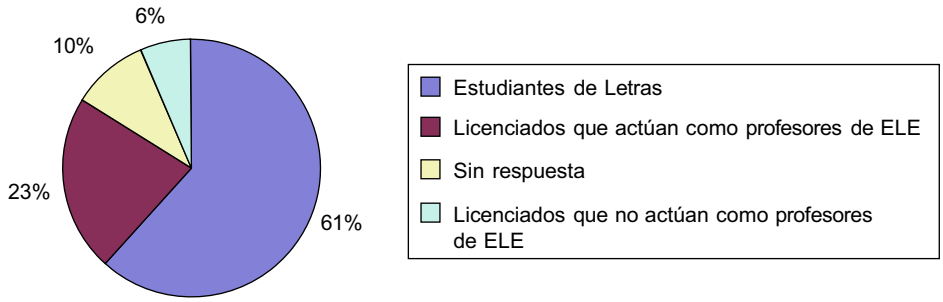
[2] En febrero de 2008, las profesoras Rosemira Mendes (español) y Luciana Colucci (inglés) empezaron a colaborar en la coordinación del proyecto.

2. **Análisis de los datos sobre el proyecto y sobre los participantes**[3]

El *Prodocencia* (como todos lo nombraron) se registró como un proyecto de extensión y paralelamente empezamos a desarrollar una investigación con base en los datos, opiniones y necesidades de los participantes. Para esa investigación les pedimos a todos los inscritos que contestaran tres cuestionarios: uno al inicio, que objetivaba conocer el perfil de todos y sus expectativas; otro al medio, que buscaba obtener informaciones sobre el desarrollo del proyecto; el último, al final, que tenía como meta que todos evaluaran el proyecto y las actividades propuestas. Vamos a exponer a continuación algunos resultados de esta investigación.

Sobre el perfil de los participantes, podemos presentar lo siguiente: la mayoría de los 31 que contestaron el cuestionario propuesto está constituida por estudiantes de Letras con habilitación en español (61%) —gran parte en la primera mitad de la carrera. Los que efectivamente están actuando como profesor/a de español, sea en educación infantil, básica o superior, suman siete (23%). Véase el gráfico 1:

Gráfico 1. Perfil de los participantes del proyecto



Todos los que concluyeron la licenciatura estudiaron en una institución privada, lo que se explica por el hecho de que, al ser el *Curso de Letras* de la UFTM el primero de institución pública en la ciudad, hasta 2006 sólo existía la opción de formación en instituciones privadas. Cuando les preguntamos sobre la participación anterior en proyectos de extensión o de investigación relacionados a ELE, la mayoría dijo que nunca había participado en ese tipo de proyecto, lo que muestra una carencia en la ciudad de oferta de actividades dirigidas al profesorado de español.

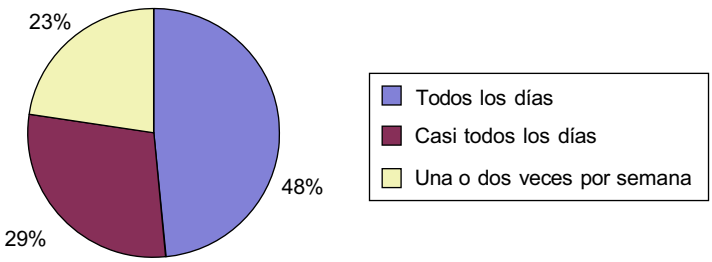
Son muy pocos los profesores que llevan más de 5 años enseñando español, lo que relacionamos con el hecho de que, comparada a la lengua inglesa o francesa, nohace muchos años que empezó en el país una ampliación y valoración social de la lengua española y de su estudio —esto se debe a varios factores que se pueden ver en Amaral y Mazzaro (2007); Celada (2002); Celada y González (2005);

[3] Agradezco a los estudiantes Glenda Andrade e Silva, Lauana Madruga Pedrosa y Salomão Braga Bezerra la colaboración en el análisis de los cuestionarios.

Celada y Rodrigues (2004); Del Valle y Villa (2005); Kulikowski (2005) y también en muchos estudios recientes sobre la Ley 11.611/2005 (Brasil, 2005).

Ya que el proyecto incluía el tratamiento de las nuevas tecnologías, quisimos obtener algunos datos sobre la relación de los participantes con la informática, a ejemplo de lo que hizo Abio (2007). Acerca del correo electrónico, el 48% de los participantes contestó que verifica su cuenta todos los días y el 29% casi todos los días. Con menos frecuencia, el 23% - cf. gráfico 2.

Gráfico 2. Frecuencia que los participantes suelen verificar su cuenta de correo electrónico



Si bien estos datos nos mostraban una situación satisfactoria, a lo largo del proyecto pudimos ver que esa frecuencia era bien diferente, ya que algunos participantes no leían muchos mensajes que les enviábamos y muchos nos decían oralmente que no abrían siempre sus cuentas de correo electrónico.

A pesar de que el 92% tienen acceso a banda ancha y aunque un 65% de los entrevistados dijeron que les gusta trabajar con ordenador y el 73% afirmaron que utilizan uno en casa con más frecuencia que en otros sitios, muchos lo utilizan solamente para funciones básicas. Los usos más frecuentes son: leer y responder a *e-mails*; leer noticias y mantenerse informado; realizar tareas de la escuela/universidad. Entre los recursos y programas que más utilizan están los siguientes, en orden de mayor frecuencia: correo electrónico; conversaciones en línea o *chats*; boletines de noticias o listas de distribución (como ELEBRASIL); redes sociales, como *Orkut*. Solamente 4 participantes dijeron que accedían frecuentemente a blogs (weblogs o (cuadernos de) bitácoras). Con base en esto, decidimos que el proyecto tendría un blog y que cada participante también crearía el suyo.

3. **Los blogs**

Una pieza clave en el desarrollo del proyecto fueron los blogs. Durante el primer taller, todos los participantes aprendieron a crear y a actualizar blogs: con una cuenta de *Gmail* (www.gmail.com), se utilizó la página de *Blogger* (www.blogger.com) y cada participante pudo crear su propio blog. Luego recibieron la instrucción de que las tareas propuestas en los talleres siguientes deberían ser colgadas en el blog individual. El del proyecto era actualizado regularmente con las informaciones de

la programación, las fotos de las actividades, las tareas de los talleres, enlaces a otros blogs o a páginas con recursos didácticos y también con el enlace al blog de todos los participantes. A continuación, veamos algunos ejemplos: el primero, es el blog del proyecto y los dos siguientes son de participantes del proyecto.

Figura 1. Blog del proyecto Prodocencia (http://prodocenciauftm.blogspot.com)



Figura 2. Blog de la estudiante Carolina Andrade (http://carolinaprodocencia.blogspot.com)

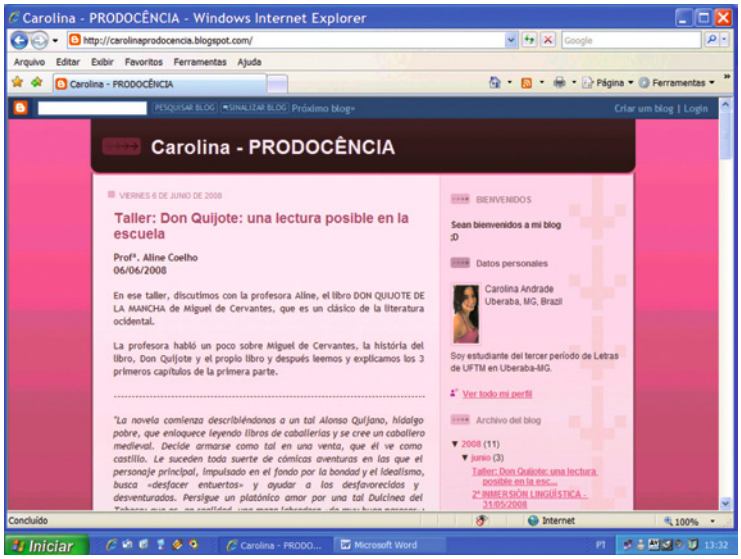
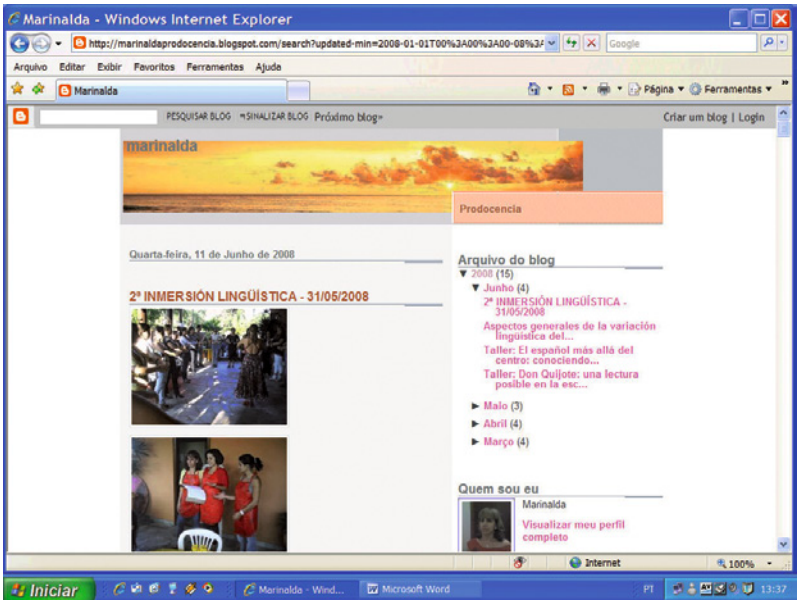


Figura 3. Blog de la profesora Marinalda de Fátima (http://marinaldaprodocencia.blogspot.com)



Poco después de la mitad del período de los talleres, un nuevo cuestionario buscó conocer la opinión de los participantes acerca de la ejecución del proyecto. Los coordinadores notábamos que muchos ya no actualizaban su blog como lo hacían antes y que quizás les faltaba motivación. Las principales causas de esto se debían, según ellos mismos, a la falta de tiempo o dificultades de acceso. A excepción del laboratorio del proyecto, las otras máquinas de la universidad no permitían el acceso a contenidos de *Blogger*, lo que dificultó un poco nuestro trabajo. Sobre la frecuencia de actualización, pocos cumplían la frecuencia exigida. Uno de los factores que consideramos negativo del proyecto fue el poco tiempo destinado a talleres en el laboratorio de informática. Pero no fue posible hacerlo diferente debido a la falta de disponibilidad simultánea de máquinas para todos.

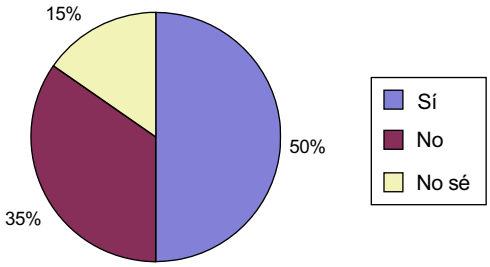
Al final del proyecto, los participantes respondieron a un cuestionario que tenía el objetivo de evaluar todo lo que había sido hecho. Entre las varias cuestiones propuestas, les preguntamos qué opinión tenían sobre el blog como herramienta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de ELE. La mayoría lo evaluó como bueno o muy bueno. Solamente una estudiante dijo que le pareció monótono y poco interactivo. De hecho, tiene cierta razón sobre la interacción, ya que no hubo por parte de la coordinación el desarrollo de estrategias que pudieran favorecer la interacción virtual entre los autores de blogs. Cuando les preguntamos si había sido difícil crear y/o actualizar un blog, fue curioso observar que, aunque más de la mitad (58%) consideró fácil, el 42% de los participantes opinó que les

pareció difícil. Ese número nos permite concluir que una herramienta considerada de fácil manejo por los investigadores (Abio, 2007; Orihuela, 2006) ofrece dificultades a los (futuros) profesores de lengua extranjera. Pero la dificultad más relatada después de la falta de conocimientos informáticos fue la ausencia de tiempo para actualización. Podemos notar que esta queja entre profesores (falta de tiempo a causa principalmente de exceso de clases) es un factor negativo cuando proponemos el trabajo con una nueva herramienta didáctica.

Queríamos saber también si, los participantes como (futuros) profesores de español, utilizarían el blog en sus clases. El 88% dijo que sí, que lo utilizarían. Entre los que demostraron opinión contraria, la justificaron diciendo que no lo utilizarían por falta de dominio informático o, como dijo uno, por miedo a que *el estudiante pida a otra persona que lo haga todo en su lugar*.

Teniendo en cuenta que durante nuestro proyecto se utilizó el blog como instrumento de evaluación (todos tenían que colgar las tareas en sus blogs personales), les preguntamos si les parecía útil esta herramienta como medio de evaluación. El 50% dijo que sí, el 35% dijo que no y el 15% que no sabían, conforme vemos a continuación, en el gráfico 3:

Gráfico 3. Cuestión: ¿Te parece útil el blog como medio de evaluación?



Entre los puntos negativos señalados por los que dijeron *No* o *No sé*, vale la pena destacar lo que expusieron algunos: «No sé, ¿pues cómo sabré si fue el alumno quien hizo la tarea?»; «Creo que el profesor debe estar atento, pues la Internet ofrece la posibilidad de copiar trabajos ya hechos». Notamos con esas opiniones la preocupación por la autoría de los textos de los estudiantes. Pero nos parece que, en cuanto a esa preocupación, el blog no es diferente de otros medios de evaluación, o sea, el alumno puede copiar un contenido ajeno en diferentes medios de evaluación y no es la herramienta blog que facilita eso.

Cuando les pedimos una evolución general del proyecto, las respuestas fueron todas positivas y prácticamente todos dijeron que los contenidos tratados serán útiles en su actuación como profesores. Vemos que las dificultades comentadas anteriormente no influyeron negativamente en el análisis final que hicieron acerca del proyecto.

También les pedimos sugerencias de temas / actividades para próximos proyectos. Algunos no opinaron, lo que quizás se deba al hecho de que no todos están actuando como profesores y no conocen todavía las necesidades de la profesión. Pero entre los temas sugeridos se destacan principalmente: lo lúdico y los juegos; la pronunciación; la literatura; arte y cultura; y la gramática. Pocos presentaron sugerencias respecto a la organización del proyecto, pero nuestra evaluación coincide con los que sugirieron más actividades prácticas y más tiempo en un laboratorio de informática. Esperamos que pronto podamos ofrecer todo eso en nuevas oportunidades de cursos y proyectos de actualización de los profesores de español.

BIBLIOGRAFÍA

Abio, Gonzalo, 2007, «Formación de profesores de ELE en nuevas tecnologías: relato de una experiencia en Brasil», *Glosas didácticas*, 16, 2007. Disponible en http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/04abio.pdf. Acceso el 21 may 2008.

Amaral, Eduardo Tadeu Roque y Mazzaro, Daniel, 2007, «Repercussões da Lei 11.161/2005: reflexões sobre o ensino de espanhol no Brasil», *LLJournal*, vol. 2, n. 2, 2007. Disponible en http://ojs.gc.cuny.edu/index.php/lljournal/article/viewArticle/239/256.

Barros, Cristiano Silva de y Costa, Elzimar Goettennauer de Marins (org.), 2008, *Formação de professores de espanhol*: os (des)caminhos entre a teoria, a reflexão e a prática, Belo Horizonte, PRPq/UFMG.

Brasil, Ministério da Educação, 2006, *Orientações curriculares para o ensino médio*. Brasília, Secretaria de Educação Básica. Vol. 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Disponible en http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acceso el 2 ago 2006.

Brasil, 2005, Lei n.º 11.161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.

Celada, María Teresa, 2002, *O espanhol para o brasileiro*: uma língua singularmente estrangeira, Tesis (Doctorado en Lingüística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

Celada, M. T.; González, Neide Maia, 2005, «El español en Brasil: un intento de captar el orden de la experiencia» en Sedycias, João (org.), *O ensino do espanhol no Brasil*: passado, presente, futuro, São Paulo, Parábola, pp. 71-96.

Celada, M. T.; Rodrigues, F. S. C., 2004, «El español en Brasil: actualidad y memoria», *Real Instituto Elcano de Estudios Internacionales y Estratégicos*: Lengua y Cultura. Disponible en http://www.realinstitutoelcano.org/analisis/695/Celada-Rodrigues.pdf. Acceso el 6 ago 2006.

Celani, A. A, 2003, «Um programa de formação contínua», en Celani, A. A. (org.), P*rofessores e formadores em mudança*, São Paulo, Mercado de Letras, p. 19-335.

Del Valle, José y Villa, Laura, 2005, «Lenguas, naciones y multinacionales: las políticas de promoción del español en Brasil», *Revista da ABRALIN*, vol. 4, n. 1 y 2, p. 197-230.

Kulikowski, M. Zulma M, 2005, «La lengua española en Brasil: un futuro provisor», en Sedycias, João (org.), *O ensino do espanhol no Brasil*: passado, presente, futuro, São Paulo, Parábola, pp. 45-52.

Leffa, Wilson J. (org.), 2006, *O professor de línguas construindo a profissão*, 2. ed., Pelotas, EDUCAT.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2000, *Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos*: El hispanismo en Brasil (suplemento), Brasilia, Embajada de España en Brasil – Consejería de Educación y Ciencia. Disponible en http://www.sgci.mec.es/br/2000s.pdf. Acceso el 2 ago 2006.

Orihuela, José Luis, 2006, *La revolución de los blobs*, Madrid, La esfera de los libros.

Paiva, Vera. L. M. O., «Memórias de aprendizagem de professores de língua inglesa», disponible en http://www.veramenezes.com/narprofessores.htm. Acceso el 4 jul 2007.