

Enseñanza de español a niños

Simone Rinaldi

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

Maria Camila Bedin

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – Faculdade de Tecnologia de Americana

Resumen

En esta comunicación presentamos, brevemente, nuestro recorrido investigativo acerca de la formación de profesores de español como lengua extranjera a niños lusohablantes. El inicio consistió en un estudio monográfico que trató de compilar algunas estrategias y actividades lúdicas para la enseñanza de español a niños. En la investigación siguiente, realizada durante los estudios de posgrado, retratamos la formación de los profesores que ya enseñaban español a niños brasileños y describimos algunas de las dificultades que esos docentes encontraban en su práctica pedagógica. Nuestros estudios doctorales se centraron en la elaboración de una propuesta de un programa de formación inicial y continuada para profesores que trabajan o que quieren trabajar con la enseñanza de lengua española a niños de los cursos iniciales de la enseñanza fundamental (EF). Esperamos, pues, dar a conocer el panorama general de los principales aspectos que atañen a la formación inicial de los profesores de español y algunos de los caminos posibles que se pueden seguir en las clases de español a niños de los cursos iniciales de la enseñanza fundamental de forma a despertar en ellos el interés por esa lengua extranjera. Entendemos que los retos que enfrentan los profesores que actúan con esos niveles son bastantes específicos y, además, consideramos que si se logra motivar a los alumnos de esas edades es posible que los resultados sean exitosos y duraderos.

Palabras-clave

enseñanza de español, enseñanza de español a niños, formación de profesores.

Introducción

Nuestro interés por la enseñanza de español a niños empezó el año 2000 y desde entonces seguimos investigando el tema. En aquella ocasión, como parte de las actividades de la asignatura de *Metodologia do Ensino de Espanhol* que cursábamos en la *Faculdade de Educação* de la *Universidade de São Paulo* (USP), elaboramos una monografía (RINALDI, 2000) que compilaba una serie de estrategias y actividades lúdicas para dicha enseñanza. Con ese estudio concluimos que las actividades utilizadas en la enseñanza de inglés a niños brasileños se podrían aprovechar en la enseñanza de español, y para eso bastaba realizar una traducción del primer idioma al segundo.

De 2003 a 2006, período en que realizamos nuestros estudios de posgrado¹, nos propusimos a investigar y diseñar lo que sería un retrato de la formación de profesores de español como lengua extranjera a niños brasileños (Rinaldi, 2006). Empezamos por hacer referencia a las leyes que rigen y rigen la enseñanza de español en Brasil, seguimos con una síntesis de las opiniones de teóricos del área y de los padres de niños con respecto al estudio de una lengua extranjera por parte de los niños. A continuación, detallamos algunas teorías sobre el aprendizaje infantil y su relación con la enseñanza de lenguas extranjeras a niños y describimos algunos aspectos de la historia de la formación de profesores de español en Brasil, con énfasis en la política de enseñanza del idioma en las escuelas brasileñas y en los métodos de enseñanza que se utilizaron. Tras realizar esos estudios teóricos, pasamos a la investigación práctica que consistió en la aplicación de cuestionarios a profesores y cuyos datos recogidos nos permitieron acercarnos a algunos aspectos relacionados a la enseñanza de español a niños, de tal forma que pudimos conocer algunas de las dificultades enfrentadas por aquellos profesores. Precisamente por ello, fue evidente la necesidad de seguir investigando el tema para profundizar nuestro conocimiento y para que pudiéramos proponer caminos que los auxiliasen a superar aquellas dificultades encontradas en su práctica docente.

Documentos legales y nuestros objetivos

Decidimos seguir nuestras investigaciones y del 2007 al 2011 los estudios doctorales que realizamos (Rinaldi, 2011) nos permitieron analizar con mayor profundidad las dificultades demostradas por los profesores entrevistados durante los estudios anteriores y añadidos a los aspectos mencionados, otros motivos nos impulsaron a seguir investigando el proceso de enseñanza y aprendizaje de español como lengua extranjera a niños (ELEN). Uno de ellos se refiere al primer documento² en que se menciona ese tema: la llamada *Carta de Pelotas* (2000), en la que, entre otras propuestas, consta que “*o estudo da língua estrangeira seja gradualmente estendido às séries iniciais do ensino fundamental*”. Otro motivo es el hecho de que algunas instituciones escolares incluyen ese estudio y otras no, lo que resulta en la necesidad de (re)discutir cuestiones sobre inclusión social y formación integral del alumno. El tercer problema está extremadamente relacionado con los dos primeros: la inexistencia de cursos de formación de profesores de lengua española a niños, causa del último motivo, o sea, la falta de profesionales preparados para la actuación con el público infantil.

Ese contexto nos impuso la necesidad de ampliar nuestro conocimiento por medio de los estudios de doctorado en la *Faculdade de Educação* de la *Universidade de São Paulo* y durante nuestra investigación quisimos responder a la siguiente pregunta: ¿cómo enseñar lengua extranjera a niños con base en la lectura y escritura de ese idioma ya que los documentos oficiales destinados a otras asignaturas curriculares (*Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN*, por ejemplo) les indican ese procedimiento a los profesores, si esos

¹ Nos referimos a lo que en Brasil recibe el nombre de *Mestrado*, que no corresponde, necesariamente, a lo que en muchos países se llama Máster.

² En diciembre de 2010, la *Resolução CNE/CEB 7/2010*, en su artículo 31, § 1º menciona que son los profesores licenciados en el componente curricular los que deben actuar en los primeros años de la enseñanza fundamental.

alumnos todavía no (re)conocen claramente los mecanismos involucrados en el aprendizaje de esas dos destrezas?

Para contestarla partimos de la hipótesis de que aún existe la necesidad de una formación específica para que los profesores actúen con niños. Por lo tanto, ese trabajo incluyó una investigación de carácter colaborativo que pretendió, por medio de estudios teóricos, observaciones de clases y entrevistas, proponer un programa de formación inicial y continuada a profesores que trabajan o que quieren trabajar con la enseñanza de lengua española a niños de los cursos iniciales de la enseñanza fundamental (EF). En esta comunicación presentamos una parte de ese programa, o sea, nuestra propuesta metodológica. Empezamos por especificar los objetivos de aquella investigación:

- a) analizar en profundidad las causas de algunas de las principales dificultades enfrentadas por los profesores de lengua española para los primeros cursos de la enseñanza fundamental, señaladas en nuestra investigación anterior;
- b) verificar cuáles son las carencias pedagógicas, no suplidas por la formación inicial, y hasta qué punto pueden o deben integrar un programa de formación continuada;
- c) determinar las características y los saberes que se deben desarrollar en un programa de formación continuada;
- d) proponer directrices – teóricas y metodológicas – para un curso de perfeccionamiento para profesores de español lengua extranjera a niños.

A lo largo de nuestro recorrido constatamos la necesidad de ampliar nuestra propuesta para la formación inicial de profesores de español. De esa manera, tratamos de incluir en todas nuestras sugerencias aspectos que pudiesen involucrar también ese nivel de enseñanza y no solamente sugerir directrices para un curso de perfeccionamiento, debido a lo establecido en el artículo 31, § 1º de la *Resolução CNE/CEB 7/2010*.

Para dar secuencia a nuestra investigación, desarrollamos y organizamos nuestro trabajo del modo que describimos a continuación.

Referencial teórico

En un primer momento decidimos presentar la justificación para la enseñanza del español como lengua extranjera a niños tomando como apoyo los documentos legales y oficiales (*LDBEN, 1996; Resolução CNE/CEB 7/2010; PCN, 1998; RCNEI, 1998*). A continuación, relacionamos algunas de las dificultades para la inclusión del estudio de la lengua española en los años iniciales de la enseñanza fundamental, basadas en esos mismos documentos, y resumimos los datos encontrados en las investigaciones anteriores porque entendíamos que aquellas informaciones provocaban ese nuevo trabajo. Además de eso, reiteramos la necesidad de que los profesores adquieran conocimientos específicos sobre teorías relativas a cómo enseñar español a niños.

Incluimos también una breve descripción de algunas teorías sobre el desarrollo infantil (principalmente Brofenbrenner, 1996; Bruner, 1978, 2006; Freud, 2010; Gesell, 2002; Piaget, 1967, 1972; Skinner, 1970, 1974; Vygotsky, 2002, 2005), adquisición del lenguaje (Chomsky, 1959 apud Baralo, 2004; Piaget, 1967, 1972; Tomasello, 2003; Vygotsky, 2002, 2005, por ejemplo), alfabetización y *letramento* (Abud, 1987; Ferreiro y Teberosky, 1999; Kato, 1998; Kleiman, 2004) y, por fin, adquisición de lengua extranjera (Krashen, 1995; Paiva in Bruno, 2005) porque las informaciones facilitadas por los profesores revelaron la necesidad de incluir esos conocimientos específicos en cursos destinados a docentes que pretenden enseñar español a alumnos de los primeros cursos de la enseñanza fundamental. Entendemos que cuando presentamos el rápido resumen de tales principios teóricos ofrecemos una contribución a los profesores, configurada en una síntesis de consulta simple y objetiva.

El paso siguiente fue tratar de la descripción metodológica de nuestra investigación, que incluyó los procedimientos de recolección de datos y el correspondiente análisis. Optamos por basarnos en la metodología “mixta” propuesta por Callegari (2008), que nos

posibilitó obtener lo que hay de mejor en cada uno de los tipos de estudio: cuantitativo y cualitativo, además de la posibilidad de realizar intervenciones puntuales por medio de observación de clases y entrevistas con los profesores involucrados. De los estudios cuantitativos aprovechamos su carácter descriptivo y la posibilidad de análisis estadístico de las informaciones obtenidas. Para ese procedimiento tomamos como base los datos facilitados por los profesores participantes del curso de extensión universitaria que impartimos, la caracterización de los alumnos entrevistados en una de las escuelas cuyas clases observamos y las consideraciones con respecto a las informaciones ofrecidas por los padres o responsables de aquellos alumnos. Ya los estudios cualitativos nos proporcionaron el análisis de los demás datos recolectados durante las observaciones de clases, las entrevistas con la coordinadora pedagógica de una de las escuelas y con los niños de esa escuela observada.

Como usamos fuentes diversificadas y complejas para la obtención de informaciones, realizamos nuestra recolección de datos entre julio de 2008 y mayo de 2010: impartimos 1 curso de extensión universitaria; observamos 43 clases de 3 profesoras en 3 instituciones particulares de enseñanza y de 1 practicante del curso de licenciatura en su minicurso obligatorio como parte del curso de formación inicial; además, nos reunimos con ellas en 21 ocasiones para entrevistas. Aplicamos 39 cuestionarios entre iniciales y finales a los participantes de nuestro curso de extensión y a las docentes que permitieron nuestra observación e intervención directa. Tuvimos la oportunidad de entrevistar solamente a una coordinadora pedagógica responsable por los primeros cursos de la enseñanza fundamental y pudimos hablar con 20 alumnos. También obtuvimos autorización para reunirnos con los padres y/o responsables por aquellos alumnos, ocasión en que aplicamos 1 cuestionario a los 19 padres y/o responsables.

En la última fase de esa investigación profundizamos la reflexión sobre qué lugar deben ocupar los conocimientos teóricos y prácticos de la formación de profesores de español a niños, con respaldo en la *Resolução CNE/CEB nº 7/2010*; propusimos directrices para la elaboración de un programa de formación inicial y continuada para profesores de español que quieran enseñar ese idioma a niños y sugerimos algunas prácticas que los docentes pueden desarrollar en el aula y/o adaptarlas, acordes a su contexto real, lo que incluye actividades lúdicas de comprensión y producción oral.

Nuestra propuesta

Nuestra propuesta metodológica para el programa de formación inicial y continuada para profesores de español a niños defiende que se utilicen, siempre que sea posible, preferentemente actividades lúdicas en la enseñanza de español a niños brasileños, una vez que ese público normalmente no ha consolidado todavía su proceso de alfabetización en lengua materna. Ese principio metodológico se pauta, entre otros autores, en las palabras de Ferro (1995, p.52) para quien

o ensino de língua estrangeira já nas primeiras séries pode ser bastante positivo se for reforçado o aspecto lúdico da aprendizagem. Isso pode ser conseguido por meio de jogos e músicas que fazem parte do cotidiano dos alunos. Como as crianças pequenas têm facilidade para reproduzir sons e gostam muito de falar, deve-se privilegiar a produção oral, que dá uma percepção auditiva maior e é extremamente benéfica ao processo de aprendizagem. A escrita não é uma necessidade nessa fase e, dependendo do método, pode até dificultar o aprendizado da língua materna, uma vez que o aluno passa a enfrentar dois processos, o da oralidade e o da escrita, em duas línguas...³

Asimismo, entendemos que una metodología adecuada será aquella que dé prioridad a las estrategias de enseñanza basadas en actividades lúdicas (Huizinga, 2000), pues compartimos la opinión de Boéssio (2004) cuando afirma que el aprendizaje debe ser placentero. Eso significa que, para los niños, la motivación está íntimamente relacionada a

³ En respuesta a la pregunta de una lectora de la revista *Nova Escola* "É aconselhável o ensino de língua estrangeira nas séries iniciais do primeiro grau?" publicada en octubre de 1995.

lo lúdico, al placer de jugar. Si los primeros contactos con la lengua extranjera, objeto de nuestros estudios, no le dan placer a los niños, ellos podrán desarrollar recelo, alejamiento y, por qué no decirlo, rechazo hacia otros idiomas y su aprendizaje. Instalado el rechazo, cuando haya la necesidad de estudiar una lengua extranjera obligatoriamente (a partir del 6º. curso de la enseñanza fundamental), ese niño podrá tener un desempeño insatisfactorio, lo que podrá ser perjudicial por toda su vida.

Es común escuchar de las más distintas personas que la enseñanza de una lengua extranjera (LE) en el período en el que los niños se están alfabetizando es algo complicado y, quizá peligroso para el proceso de aprendizaje de la lengua materna, en especial si la lengua materna en cuestión es el portugués brasileño (PB). Se nota que el cometario no condice con lo que se tiene de investigación en el área, ya que los alumnos de los años iniciales de Fundamental (1º al 5º) tienen ventajas en todo ese proceso.

Penfield y Roberts (1959 apud Hyltenstam y Abrahamsson, p. 539), atestan que “científicamente, no que tange à aprendizagem de uma segunda língua, as crianças são aprendizes mais eficientes que os adultos.” Según esos autores, el cerebro tiene una capacidad especializada para el aprendizaje de una lengua, y tal capacidad se puede ver hasta los 9 años. Eso está directamente relacionado a lo que se denomina plasticidad cerebral, lo que permite un aprendizaje directo⁴, conforme el *input* que se recibe. Después de los 9 años los niños aprenden de forma indirecta, a causa de la reducción de la flexibilidad cerebral. Es lo que menciona Krashen en su “Modelo Monitor”, a partir de cual considera que el aprendizaje es posible tanto en ambientes informales (que generan el *intake*) como formales (la sala de clase), además de considerar que los dos contribuyen para la suficiencia lingüística, pero de formas distintas.

Pero ¿qué se debe considerar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una LE a niños?

Muchos aspectos deben considerarse en ese proceso, entre los cuales la calidad y la variedad de la exposición a la lengua meta, el tiempo de esa exposición y la adecuación de los objetivos al contexto de enseñanza (Mckay, 2006 apud Rocha, s.f.). Lo que no se puede olvidar es que se está trabajando con niños y ese tipo de alumnado exige más atención en cada detalle, una vez que los alumnos de esas edades no se fijan por mucho tiempo en una explicación, por ejemplo, y la posibilidad de que se olviden rápidamente lo que el/la profesor/a les ha enseñado es grande, aunque tengan facilidad para aprender una nueva lengua.

Ante lo dicho, pasamos a describir algunas actividades lúdicas que pueden usarse en clases de español a niños de los primeros cursos de la enseñanza fundamental.

Literatura infantil - La literatura infantil, principalmente los cuentos de hadas, ayuda a los niños a comprender y pensar su mundo debido a la distancia que esos cuentos y otros textos de la literatura tienen con el mundo real propio de la niñez. Según Rinaldi (2011), una vez que los niños ya tienen ese conocimiento, adquirido vía lengua materna, los profesores podrán valerse de la familiaridad de los niños con ese género literario y proporcionar los primeros contactos con una lengua extranjera por medio de la literatura infantil.

Sin embargo, entendemos que la literatura infantil solo podrá ser uno de los recursos para la enseñanza si los educadores saben cómo utilizarla. Una de las estrategias para su inclusión puede ser llevarlos a escuchar historias, o sea, el profesor puede ofrecerles a los alumnos los primeros contactos con la lengua española por medio de historias conocidas, como los cuentos de hadas, por ejemplo, como ya propusimos anteriormente. De esa forma, no habría la necesidad de didactizar las narrativas en lengua extranjera, pues los alumnos serían capaces de identificarlas por medio de los vocablos transparentes (Durão, 2004)

⁴ Esos autores explican la diferencia entre aprendizaje directo e indirecto. A la primera, ellos consideran la efectiva, pues tiene que ver con la forma como los niños aprenden la primera lengua (la materna) desde su casa. La indirecta está relacionada con todo lo que se aprende en una sala de clase.

existentes en el texto escuchado y, apoyados en ellos, podrían inferir el significado de las palabras opacas (Durão, 2004).

Músicas y canciones - Al comparar música y canción encontramos que *“o que faz uma música ser considerada uma canção, nas palavras de Tatit [2007] é a fala por trás da melodia”* (Silva, 2007).

Las canciones son una fuente riquísima de posibilidades de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, principalmente entre los niños. Ese género textual aporta como nuevo elemento al texto la musicalidad por medio de un ritmo, de una melodía y de una armonía propios. Esos elementos transforman la canción en una opción de fácil aceptación por alumnos de lenguas extranjeras de cualquier edad, incluso aquellos que estudian los primeros cursos de la enseñanza fundamental.

Debido a que no requiere lectura, por poder desarrollar la comprensión auditiva y la producción oral, la canción es un elemento clave en cursos de lenguas extranjeras a niños, pues según Boéssio (2009, p. 2) afirma, *“as canções oferecem inúmeras possibilidades de exploração didática, muito atrativas e lúdicas, com as que o estudante pode ampliar seus conhecimentos, brincando com a língua, provando sua elasticidade e explorando seus limites.”*

La investigadora añade más aspectos positivos acerca del uso de las canciones y aclara que *“o fato de as canções em Espanhol terem sido escritas por e para falantes nativos, assegura a autenticidade do input e as convertem em materiais muito atrativos para qualquer estudante estrangeiro por ser o produto da cultura que estuda.”* (Boéssio, 2009, p.2).

Juegos - Sinónimo de lúdico según el sentido común, los juegos también están presentes en los cursos de lengua española a niños de los primeros ciclos de la enseñanza fundamental.

Según Antunes

o jogo ganha espaço [na escola], como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, desenvolve níveis diferentes de sua experiência pessoal e social, ajuda-o a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem. (Santos, 2000: 37)

En las clases de español, muchos son los juegos posibles, desde un sencillo juego de memoria hasta un juego con reglas elaboradas, entre los que se incluyen los juegos de movimiento, como por ejemplo, aquellos en los que los alumnos deben salir de su lugar y ejecutar una tarea. Pueden ser juegos en que los participantes actúen individualmente, en parejas o en agrupaciones más grandes y aun posibilitan a los jugadores un aprendizaje cuyo foco no está en la forma (la lengua), sino en el contenido que será manipulado (en el asunto abordado).

Recomendamos que los juegos seleccionados tengan carácter colaborativo más que competitivo, una vez que debemos considerar el aspecto formador del educador experto en lengua española. Sin embargo, destacamos que el profesor debe considerar la filosofía del colegio en que actúa para que su práctica sea coherente con las características de la institución y con el proyecto político pedagógico en el que se inserta su programa de curso de LE.

Artes plásticas y escénicas - Impregnadas, igualmente, del aspecto lúdico por formar parte de una representación de la realidad, las artes plásticas y escénicas son excelentes instrumentos que propician la adquisición de la lengua española por los alumnos de los primeros cursos de la enseñanza fundamental, además de que posibilitan el desarrollo de trabajos interdisciplinarios con la asignatura de Artes, por ejemplo.

Las culturas en las que se inserta la lengua española son ricas en tradiciones artísticas: literatura, danza, escultura, pintura, teatro, entre otras, representan manifestaciones de gran valor no solo para el estudio de la lengua española, sino también para la formación global del individuo desde los primeros cursos de la enseñanza fundamental y, por qué no

decirlo, antes incluso. Ferreira y Sanches corroboran esa visión cuando afirman que

Conduzir o aluno de LE ao conhecimento do universo criativo (artístico) do povo falante da língua alvo proporciona tolerância e compreensão de usos, costumes e procedimentos da cultura desse povo. A língua se nutre da cultura e por esta razão o estudo da arte/cultura não deve ser considerado apenas um acessório, mas sim parte integrante do conjunto de objetivos no processo de ensino/aprendizagem. (Ferreira y Sanches, 2005: 4)

Una vez que estamos de acuerdo con la afirmación de las autoras, entendemos que el uso de pinturas y esculturas, por ejemplo, se puede considerar una forma de acercamiento de esos alumnos a la lengua española y a las culturas que la involucran.

Garcez (2008, apud Schlatter, 2009: 12) defiende que “o ensino de LE precisa munir o aluno do conhecimento adequado para entender a sua realidade e a realidade de nosso mundo globalizado, bem como para avaliar suas possibilidades de atuação em sociedade.”

Sin embargo, esa no es la realidad que se encuentra en muchas escuelas, y lo que se ve, en ocasiones, son profesores de LE a niños que no tienen en cuenta tales objetivos y, por lo tanto, imparten clases cuyos contenidos se centran en gramática y vocabulario únicamente. Ese hecho acaba –de una o de otra manera– alejándolos de la posibilidad de un aprendizaje exitoso de la lengua española.

Consideraciones finales

En nuestra actuación profesional tenemos la oportunidad de impartir clases en las que discutimos la enseñanza de español a niños de la educación infantil y primeros cursos de la enseñanza fundamental. Nuestro programa de curso incluye los aspectos mencionados en esta comunicación y algunos de nuestros alumnos – futuros profesores – ya imparten clases a niños según esos parámetros. Hasta estos momentos los resultados obtenidos son positivos, y aunque los análisis que hemos efectuado todavía son parciales, la frecuencia de los niños que participan del curso de español se sitúa entre el 90% y el 100%, lo cual nos indica que el trabajo basado en aspectos lúdicos es un camino posible y que conduce a resultados bastante favorables. Evidentemente, debemos realizar otros análisis, de tipo cualitativo, con el propósito de averiguar si los contenidos incluidos en el curso han sido asimilados satisfactoriamente por los niños, cuál es su grado de motivación, entre otros aspectos.

Bibliografia

- ABRAHÃO, M.H.V.; ALMEIDA FILHO, J.C.P.; BOHN, H.I. (Comisión de redacción), 2000, *Carta de Pelotas*, Florianópolis, Ipol.
- ABUD, M.J.M., 1987, *O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização*, São Paulo, EPU.
- BARALO, M., 2004, *La adquisición del español como lengua extranjera*, 2.ed, Madrid, Arco/Libros.
- BOÉSSIO, C.P.D., *Uma prática reflexiva do ensino de Espanhol nas séries iniciais*, disponível em:
<http://www.cce.ufsc.br/~lle/congresso/trabalhos_lingua/Cristina%20Pureza%20Duarte%20Boessio.doc>, acesso el 02 mayo 2005.
- _____, *Enseñanza de lengua española a niños brasileños de una región de frontera Brasil/Uruguay*, disponível em
<http://hosting.udlap.mx/sitios/unionlat.extension/memorias2009/trabajos/sociedad_territorio/ensenanza_de_lengua_espanola_para_ninos_brasilenos_de_una_region_de_frontera_a_brasil_uruguay.pdf>, acesso el 19 dez. 2010.
- BRASIL, 2010, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB 7, de 14 de dezembro de 2010.
- _____, 1996, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- _____, 1998, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a.
- _____, 1998, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998b.
- BRONFENBRENNER, U., 1996, *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*, Porto Alegre, Artes Médicas.
- BRUNER, J., 1978, *O processo da educação*, São Paulo, Ed.Nacional.
- _____, 2006, *Actos de significado. Más Allá de la revolución cognitiva*, Madrid, Alianza Editorial.
- BRUNO, F.T.C. (Org.), 2005, *Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática*, São Carlos, Claraluz.
- CALLEGARI, M.O.V., 2008, *Motivação, ensino e aprendizagem de espanhol: caminhos possíveis. Análise e intervenção num Centro de Estudos de Línguas de São Paulo*. 2008. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) , São Paulo, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo
- DURÃO, A.B.A.B.(org.), 2004, *Linguística contrastiva: teoria e prática*, Londrina, Eduel.
- FERREIRA, C.C.; SANCHES, G. M.M.B., 2005, “A pintura espanhola na aula de E/LE: uma proposta de ensino”. In: *EPLÉ, 13. e Convenção de professores de língua inglesa dos estados do sul, 8.*, 2005, Maringá. Anais... Maringá: APLIEPAR, 2005. Disponível em <http://www.apliepar.com.br/site/anais_eple2005/pdf/07.pdf>, acesso em 21 dez. 2010.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A., 1999, *Psicogênese da língua escrita*, Porto Alegre, Artes Médicas Sul.
- FERRO, G.D.M., 1995, “A escrita pode até atrapalhar” em *Nova Escola*, v.10, n.88, p.52, São Paulo, Fundação Victor Civita.
- FREUD, S., 2010, *Obras completas* (vol.10 e 12), São Paulo, Cia das Letras.
- GESELL, A., 2002, *A criança dos 5 aos 10 anos*, São Paulo, Martins Fontes.
- HUIZINGA, J., 2000, *Homo ludens*, São Paulo, Perspectiva.
- HYLTENSTAM, Kenneth; ABRAHAMSSON, Niclas. Maturational Constraints in SLA. In: DOUGHTY, Catherine J.; LONG, Michael H (org.), 2003, *The Handbook of Second Language Acquisition*, Massachusetts, Blackwell, p. 539-588.
- KLEIMAN, A.B. (Org.), 2004, *Os significados do letramento. Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, Campinas, Mercado de Letras.

- KRASHEN, S.D., 1995, *Principles and practice in second language acquisition*, Hertfordshire, Phoenix ELT.
- PIAGET, J., 1967, *Seis estudos de Psicologia*, Rio de Janeiro, Forense.
- _____, 1972, *Psicologia da inteligência*. 2.ed, Rio de Janeiro, Fundo de Cultura.
- RINALDI, S., 2000, *As estratégias de ensino de espanhol em sala de aula para alunos de Ensino Fundamental I – 8-9 anos*, 2000, 29 f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura, disciplina Metodologia do Ensino de Espanhol). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo,.
- _____, 2006, *Um retrato da formação de professores de ELE para crianças. Um olhar sobre o passado, uma análise do presente e caminhos para o futuro*, 2006, 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- _____, 2011, *O futuro é agora: possíveis caminhos para a formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças*, 2011, 260 f. Teses (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo,.
- ROCHA, Cláudia Hilsdorf [s.d.], *O Ensino de Línguas para Crianças no Contexto Educacional Brasileiro: Breves Relações e Possíveis Provisões*. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502007000200005&lang=pt>. Acesso el 05 mar. 2013.
- SANTOS, S.M.P. (Org.), 2000, *Brinquedoteca. A criança, o adulto e o lúdico*, 5 ed., Petrópolis, Vozes.
- SCHLATTER, Margarete, 2009, “O Ensino de Leitura em Língua Estrangeira na Escola: Uma Proposta de Letramento” em *Calidoscópio*, vol. 7, nº 1, p. 11-23, jan/abr 2009.
- SILVA, D.C., 2007, *O que é canção, por Luiz Tatit*. 08.08.2007. Disponível em <<http://www.digestivocultural.com/blog/post.asp?codigo=1567>>, acesso el 17 dez. 2010.
- SKINNER, B.F. *Ciência e comportamento humano*. Brasília: Ed.UnB, 1970.
- _____, 1974, *Sobre o behaviorismo*, São Paulo, Cultrix.
- TOMASELLO, M., 2003, *Constructing a language: a usage-based theory of language acquisition*, Harvard, Harvard University Press.
- VYGOTSKY, L.S., 2005, *A formação social da mente*, 6 ed., São Paulo, Martins Fontes.
- _____, 2002, *Pensamento e linguagem*, 3 ed., São Paulo, Martins Fontes.