

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS MODERNAS (LET2)**

**BRUNA DANIELE DA SILVA**

**CANÇÕES POPULARES E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS INFANTIS NO  
ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS**

**PORTO ALEGRE  
2018**

**Bruna Daniele da Silva**

**CANÇÕES POPULARES E BRINCADEIRAS TRADICIONAIS INFANTIS NO  
ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como  
requisito parcial para a obtenção do grau de  
Licenciada em Letras pela Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Natalia Labella-Sánchez

Porto Alegre  
2018

## AGRADECIMENTOS

Ao meu companheiro, Márcio, quem me mostrou que a vida se esconde detrás dos pequenos detalhes: pelas discussões teóricas e ajuda em trabalhos noturnos;

Ao meu pai, Fernando, com o qual aprendi a gostar de estudar: pela força e apoio incondicionais;

À minha mãe, Neiva, que me ensinou que tudo pode ser mais leve: pelo companheirismo e amizade;

Ao meu irmão, Felipe, quem me mostrou que a graça está na música: pela amizade profunda e por me mostrar que era possível entrar na Universidade;

Ao meu Tio Júlio, quem primeiro me apresentou aos clássicos, por incentivar meu gosto pela leitura;

À professora e minha orientadora Natalia, pelo apoio, compreensão e orientação incansáveis;

Aos que responderam e repassaram a outras pessoas meu questionário virtual, sem o qual não seria possível este trabalho;

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela aprendizagem e oportunidades que recebi durante todos estes anos;

Aos professores do setor de espanhol, que contribuíram de muitas formas para que eu me apaixonasse por esta língua e quisesse ensiná-la;

Muito obrigada.

La música es un viento que se lleva los años, los recuerdos y el temor, ese animal agazapado que tengo adentro.

Zarité

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar canções populares e jogos tradicionais infantis por meio da proposta de roteiros de atividades dirigida a professores de espanhol como língua estrangeira para crianças. A partir deste objetivo principal, os objetivos específicos buscam abordar as seguintes questões: a. qual é o papel das canções nas aulas de espanhol como língua estrangeira para crianças? b. qual é o papel dos jogos e brincadeiras nas aulas de espanhol como língua estrangeira para crianças? c. como propor atividades lúdicas que contemplem estes dois elementos nas aulas de espanhol como língua estrangeira para crianças? Como forma de possibilitar a criação do roteiro de atividades, elaboramos um questionário virtual a fim de coletar as canções e jogos junto a hispano-falantes. A partir dos resultados obtidos através do questionário e de pesquisas posteriores sobre as canções selecionadas, produzimos roteiros de atividades presente na parte final deste trabalho. O processo de elaboração do roteiro demonstrou que o uso de canções e jogos pode ser uma opção interessante para quem pretende trabalhar língua estrangeira com crianças, tendo em vista as possibilidades geradas por este uso dentro do ambiente escolar.

Palavras-chave: Língua espanhola. Crianças. Canções infantis. Jogo/brincadeira. Ensino.

## RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es presentar canciones de ronda y juegos tradicionales infantiles a través de una propuesta de guiones de actividades dirigido a profesores de español como lengua extranjera a niños. A partir de este objetivo principal, los objetivos específicos buscan plantear las siguientes cuestiones: a. ¿cuál es el papel de las canciones en las clases de español como lengua extranjera a niños? b. ¿cuál es el papel de los juegos en las clases de español como lengua extranjera a niños? c. ¿cómo proponer actividades lúdicas que contemplen estos dos elementos en las clases de español como lengua extranjera a niños? Con el intento de posibilitar la creación de un guion de actividades, elaboramos un cuestionario virtual con el propósito de recoger las canciones y juegos informados por los hispanohablantes. A partir de los resultados obtenidos a través de dicho cuestionario, además de investigaciones posteriores sobre las rondas infantiles elegidas, producimos guiones de actividades presentados en la parte final de este trabajo. El proceso de elaboración del guion demostró que el uso de canciones y juegos puede ser una opción interesante a quién pretende trabajar lengua extranjera con niños, teniendo en cuenta las posibilidades generadas por este uso dentro del ambiente escolar.

Palabras-clave: Lengua española. Niños. Rondas Infantiles. Juego. Enseñanza.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Apresentação do questionário .....	27
Figura 2 – Exemplos dos dados quantitativos obtidos (primeiro grupo de respostas) .....	29
Figura 3 – Exemplos dos dados qualitativos obtidos (primeiro grupo de respostas) .....	30
Figura 4 – Exemplos dos dados qualitativos obtidos (segundo grupo de respostas).....	31
Figura 5 – Presença de canções infantis no mundo hispânico.....	33
Figura 6 – Canções acompanhadas de brincadeiras .....	33
Figura 7 – Canções em épocas específicas .....	34

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Aspectos que podem ser desenvolvidos por meio de jogos e brincadeiras na educação infantil, segundo Oliani (2016).....	20
Quadro 2 – Inteligências Múltiplas, segundo Sánchez (2009) .....	24

## LISTA DE SIGLAS

LE	Língua Estrangeira
LEC	Língua Estrangeira para Crianças

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS. 13</b>	
2.1. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO .....	13
2.2. APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO EM VYGOTSKY.....	14
2.3. CONSIDERANDO ALGUMAS HIPÓTESES DE KRASHEN .....	16
2.4. O LÚDICO, <i>ATITUDE</i> QUE PRECEDE O JOGO.....	17
2.5. CANÇÕES EM SALA DE AULA .....	20
2.6. INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E A IMPORTÂNCIA DE CONSIDERÁ-LAS NO PROCESSO DE ENSINO PARA CRIANÇAS .....	23
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>26</b>
3.1. CONSTRUÇÃO DO <i>CORPUS</i> .....	26
3.2. ORGANIZAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DOS DADOS COLETADOS .....	28
<b>3.2.1. Primeiro grupo de respostas gerado pela ferramenta .....</b>	<b>29</b>
<b>3.2.2. Segundo grupo de respostas gerado pela ferramenta .....</b>	<b>30</b>
<b>4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>32</b>
4.1. CONHECENDO E SELECIONANDO AS CANÇÕES .....	32
4.2. QUAL TIPO DE JOGO?.....	35
4.3. PROPOSTA DE ROTEIRO DE ATIVIDADES PARA O ENSINO DE ESPANHOL A CRIANÇA BRASILEIRAS .....	36
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>45</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>47</b>
<b>APÊNDICE – QUESTIONÁRIO APLICADO A NATIVOS DA LÍNGUA ESPANHOLA</b> .....	<b>49</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira para Crianças (LEC), de maneira geral, e o uso de canções populares e jogos tradicionais infantis no ensino de LEC, de maneira específica. Tem como objetivo apresentar canções populares e jogos tradicionais infantis em um roteiro de atividades dirigido a professores de LEC.

A ideia do trabalho nasce de uma experiência pessoal. No ano de 2015, fazia a disciplina de Estágio de Docência em Língua Espanhola I e dava aulas a uma turma de quarto ano do ensino fundamental, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Afonso Guerreiro Lima, bairro Lomba do Pinheiro, Porto Alegre/RS. Os alunos tinham entre 8 e 10 anos de idade.

A partir desta primeira experiência de estágio com crianças observei que os alunos tinham dificuldade para compreender quando eu falava em espanhol, além de dificuldade ou aparente desinteresse em falar qualquer coisa em espanhol. Esta situação seguiu em quase todas as aulas. Havia também alunos com problemas de alfabetização.<sup>1</sup>

Inquieta sobre como poderia trabalhar de maneira mais adequada com crianças, optei por fazer deste assunto meu tema de pesquisa.

O primeiro passo, já sob orientação, foi uma pesquisa virtual em busca de trabalhos sobre o ensino e aprendizagem de língua estrangeira para crianças. A partir desta pesquisa e da leitura de alguns trabalhos como o de Boéssio (2010), somado a questões observadas em minha experiência (como, por exemplo, o fato de alguns alunos possuírem dificuldades de escrever em língua materna), optamos por buscar materiais que pudessem potencializar principalmente as destrezas orais e desenvolver atividades que trabalhassem a partir de uma perspectiva lúdica, através de canções e jogos em aulas de LEC. Assim, pautamo-nos nas seguintes questões:

- Qual é o papel das canções nas aulas de espanhol como LE para crianças?
- Qual o papel dos jogos e brincadeiras nas aulas de espanhol como LE para crianças?
- Como propor atividades lúdicas que contemplem estes dois elementos em aulas de espanhol como LE para crianças?

Para isso, observamos os trabalhos pesquisados e verificamos que pouco se falava no uso de canções em aulas de LEC. Para ter acesso às canções tipicamente cantadas por crianças no mundo hispânico, desenvolvemos um questionário virtual e o enviamos a vários hispano-

---

<sup>1</sup>Em um dos trabalhos escritos observei que no lugar de escrever *Porto Alegre* um aluno de 10 anos havia escrito *Pogége*.

falantes. A partir deste questionário selecionamos as canções que compõem nosso roteiro de atividades, disponível no final de nosso trabalho. Para desenvolvê-lo, consideramos a forma como o ensino de LEC é tratado no Brasil, como a criança aprende, de maneira mais geral, e como pode aprender uma LE, de maneira mais específica, e como canções e jogos podem contribuir para um ensino significativo de LEC.

Para tratar das questões teóricas relacionadas ao nosso tema, elaboramos o capítulo 2, intitulado *Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira para Crianças*. Neste capítulo fizemos uma breve contextualização sobre o ensino de LEC no Brasil, levando em consideração os textos de Boéssio (2010), Gimenez (2010) e Rinaldi (2006). A seguir, discutimos os conceitos de desenvolvimento e aprendizagem na teoria de Vygotsky (1991), além dos conceitos de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e a relação entre brincar e infância, para o autor. Em seguida, observamos os conceitos de aprendizagem e aquisição, segundo Krashen (apud PAIVA, 2014), importantes para entendermos como pode dar-se a aprendizagem de línguas estrangeiras. Após, comentamos o conceito de lúdico, segundo Almeida (2009) e como jogos e brincadeiras podem ser trabalhados e quais benefícios trazem à sala de aula, segundo Nevado Fuentes (2008), Kasdorf (2013), Boéssio (2010) e Oliani (2016). Fechando o capítulo, falamos sobre como o uso de canções pode auxiliar o ensino de LEC, segundo Miranda (2009), Loewenstein (2012) e Boéssio (2010). Além disso, explicamos quais canções estão presentes em nosso roteiro de atividades, considerando Costa e Cristovão (2007). Para finalizar, consideramos a teoria das Inteligências Múltiplas, de Gardner (apud SÁNCHEZ, 2009), observando a importância de considerá-la no ensino para crianças, com o apoio de Miranda (2009) e Fonseca Mora (2007).

No capítulo 3, tratamos da metodologia utilizada na elaboração do questionário virtual que gerou nosso *corpus* de pesquisa. No capítulo 4, intitulado *Análise dos dados e discussão dos resultados*, expusemos os dados e resultados obtidos através do questionário e explicamos como foi o processo de seleção das canções, além de outros aspectos referentes às canções utilizadas em nosso roteiro de atividades. Em seguida, explicamos como o roteiro foi pensado e passamos a apresentá-lo. No capítulo 5, denominado *Considerações Finais*, repassamos o trabalho de maneira breve, refletindo sobre o caminho percorrido e as propostas didáticas realizadas.

## 2. ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS

Neste capítulo, falaremos sobre diversas questões que permeiam o ensino e aprendizagem de língua estrangeiras para crianças. Para iniciar, faremos uma breve contextualização sobre este tema no Brasil. Logo após, falaremos sobre aprendizagem e desenvolvimento em Vygotsky, além de outros aspectos relacionados à aprendizagem infantil. Em seguida, comentaremos os conceitos de aquisição e aprendizagem de língua estrangeira, segundo Krashen (apud PAIVA, 2014). Dando seguimento, discorreremos sobre a importância do lúdico, de jogos e de canções em aulas de LEC. Para finalizar, comentaremos as características das canções que compõem nosso roteiro de atividades.

### 2.1. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

Os questionamentos que surgem em torno ao tema ensino e aprendizagem de língua estrangeira para crianças são bastante variados e complexos. Para professores de LE em formação, os questionamentos principais provavelmente serão: Como devo trabalhar língua estrangeira com crianças? Quais materiais devo utilizar em sala de aula? Isso se deve ao fato de que professores de língua estrangeira normalmente não possuem formação para dar aula a crianças. De modo geral, os currículos dos cursos de Letras no Brasil não reservam espaço a este segmento (BOÉSSIO, 2010), o que dificulta o trabalho futuro destes profissionais, já que dificilmente um professor de língua estrangeira terá formação também em Pedagogia. Entretanto, lembramos que esta formação dentro do curso de Letras é impossibilitada pela legislação, ficando obrigatoriamente vinculada apenas ao curso de Pedagogia. Talvez por este motivo os trabalhos sejam escassos nesta área, como apontado por Gimenez (2010). Esta carência parece estar respaldada pela não obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira para as primeiras séries do ensino Fundamental, como aponta Rinaldi (2006).

Dispondo sobre o que se via na prática, no ano de 2006, Rinaldi (2006) verificava que as instituições apenas cumpriam com o mínimo que estava previsto: oferecimento de uma língua estrangeira a partir da 5ª série, normalmente a língua inglesa. Também indicava que este quadro se modificava em escolas particulares e centros de idiomas que ofereciam cada vez mais cedo o ensino de língua estrangeira (geralmente o inglês) e como segunda língua o espanhol.

Embora essa realidade seja incerta a partir das modificações da Lei de Diretrizes e Bases realizadas no início de 2017<sup>2</sup>, entendemos que podem continuar ocorrendo demandas por parte de algumas escolas particulares e centros de idiomas, assim como experiências pouco comuns na rede pública de cidades como Porto Alegre, conforme comentamos na introdução deste trabalho. Assim, cabe a nós, professores em formação, contribuir com estudos que possam auxiliar outros estudantes e professores de espanhol que se dediquem ao estudo do ensino e aprendizagem de língua estrangeira para crianças.

## 2.2. APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO EM VYGOTSKY

Desenvolvimento e aprendizagem são conceitos observados por muitas teorias que influenciaram o ensino de maneira geral, pois estão ligados ao entendimento sobre como aprendem as crianças. Para Piaget (apud BIAGGIO, 1975), por exemplo, desenvolvimento vem antes de aprendizagem. É um processo espontâneo e está relacionado à *embriogênese*, ligada a funções mentais que preparariam a criança para a aprendizagem. Sem a presença de cada parte que compõe o desenvolvimento, o aprendiz não está preparado para apreender o conhecimento, por mais que seja exposto à matéria. Além disso, por mais que as crianças possam aparentar uma possível aprendizagem quando expostas a conteúdos para os quais não estariam desenvolvidas para absorver, elas não estariam de fato aprendendo, pois necessitariam ainda de uma estrutura maior (do desenvolvimento) que forneceria suporte para que a aprendizagem ocorresse<sup>3</sup>.

Para Vygotsky (1991), ao contrário, a aprendizagem é capaz de provocar desenvolvimento. Embora considere que o desenvolvimento é essencial no processo de aprendizagem, observa que situações que apresentem problemas mais avançados ao desenvolvimento de uma criança podem resultar em aprendizagem. O autor chamou esse movimento de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Este conceito propõe que aprendemos através da relação com os demais e com o mundo, pois somos seres em construção, capazes de aprender através da cultura. Segundo Rinaldi (2006):

---

<sup>2</sup>Comentamos aqui o capítulo II - Da Educação Básica, Seção I - Das disposições Gerais, artigo 26º, parágrafo 5º modificado pela Lei nº 13.415, de 2017, que diz: “No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.” Desta maneira, o futuro quanto ao ensino de língua espanhola na educação básica no Brasil é bastante incerto, pois a nova lei representa um retrocesso muito grande.

<sup>3</sup>Embora Piaget considere que a *estimulação ambiental* gera progressão de estágio para estágio de desenvolvimento, coloca que existe um limite na influência deste estímulo. (PIAGET apud BIAGGIO, 1975).

O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais se desenvolvem em um processo histórico. Vygotsky defende a ideia de que o homem nasce um ser histórico. Vygotsky defende a ideia de que o homem nasce um ser biológico e é na cultura que vai se tornar um ser sócio-histórico. Como marxista, não aceita a "natureza" humana (simplesmente sistema nervoso) mas sim a "condição humana" (que vem com a cultura). Se o homem se constitui na cultura e a cultura é histórica, então o homem é um ser histórico, ou seja, não é fixo, é variável, muda de acordo com a condição histórica. (RINALDI, 2006, p. 50)

Segundo Vygotsky (1991), o Nível de Desenvolvimento Real diz respeito aos ciclos já completados por parte do aluno, ligado à capacidade mental: aquilo que a criança consegue resolver por conta própria, criando estratégias particulares para solucionar. A ZDP, por sua vez, diz respeito àquilo que a criança é capaz de fazer com a ajuda de professores ou companheiros, através do compartilhamento de estratégias em situações que provocam novos conhecimentos. A ZDP é bastante individual, pois crianças que partilham da mesma idade podem apresentar diferentes idades quando expostas a novas situações que as desafiem: duas crianças de 8 anos podem ter seu Desenvolvimento Real localizado na mesma idade e destoar bastante quando expostas a situações que observem sua idade de acordo com sua Zona de Desenvolvimento Proximal.

Outro aspecto que é de grande importância destacar na teoria de Vygotsky (1991) é a relação entre infância e brinquedo. Para Vygotsky (1991) o brinquedo tem papel fundamental no desenvolvimento das crianças. É através dele que as crianças passam a imaginar situações e satisfazem seus desejos impossíveis de realizar dentro da realidade. Os objetos passam a subordinar-se às vontades das crianças, invertendo a lógica das crianças bem pequenas (onde o significado dos objetos dita a realidade das situações). O brinquedo, muito ligado ao prazer, não pode ser visto, de acordo com Vygotsky (1991), como algo que não produza aprendizagem. Segundo o autor, mesmo o brinquedo das crianças mais jovens, que aparentemente não possui regras, é composto por regras. Nesse sentido, as crianças, ainda que satisfaçam seus desejos através do brinquedo, terminam por submeter-se às regras, o que acaba por gerar, contraditoriamente, o prazer.

Dentro da perspectiva de que é dentro de situações imaginárias que as crianças satisfazem seus desejos, de que o brinquedo produz aprendizagem e de que toda brincadeira possui regras, ancoraremos nosso roteiro em atividades lúdicas que contemplem estas características.

### 2.3. CONSIDERANDO ALGUMAS HIPÓTESES DE KRASHEN

Para entender como trabalhar ensino e aprendizagem de LEC consideramos a teoria de Krashen (apud PAIVA, 2014) sobre aquisição e aprendizagem de línguas estrangeiras, por esta suscitar muitas discussões e estar presente na maior parte dos trabalhos que abordam a aprendizagem de línguas de maneira geral. Segundo Paiva (2014), para Krashen a aquisição de uma língua estrangeira se daria de maneira espontânea, sem a utilização de metalinguagem. A aprendizagem, por sua vez, se daria de maneira mais formal: o aprendente, na posição de aluno, já sabe que está aprendendo e neste caso já se prepara para reflexões sobre aquilo que acabou de ver. Uma das grandes críticas a esta hipótese é a ideia, colocada pelo autor, de que a aquisição só acontece em ambientes de imersão linguística e que a aprendizagem acontece apenas em ambientes formais de ensino.

Nossa perspectiva, neste trabalho, é a de que tanto a aquisição quanto a aprendizagem podem acontecer em ambos os ambientes, pois admitimos que um aluno pode *adquirir* a língua dentro da sala de aula sem fazer reflexões formais posteriormente, compreendendo – aqui – reflexões formais como realização de atividades, retomada de conteúdos etc.

Para que possamos visualizar melhor, imaginemos uma aula de língua estrangeira em que o professor fale apenas na língua meta, na qual os alunos também tentam comunicar-se apenas na língua em questão.

É bem provável que esse ambiente favoreça momentos mais espontâneos: escutando a explicação dada pelo professor sobre determinado assunto, ou observando a fala de um companheiro que utiliza uma construção sobre a qual não tinha conhecimento anterior, o aluno pode fazer relações e estabelecer, no mesmo momento de escuta, a associação entre o contexto de uso de determinada estrutura, assim como demais características que lhe possibilitarão utilizar, em momentos futuros, aquela estrutura.

Da mesma maneira, é possível que em ambientes mais espontâneos, como de imersão, as pessoas formalizem, em reflexões posteriores, a observação de novas estruturas linguísticas. Neste caso, podemos imaginar, por exemplo, pessoas que estejam acostumadas a frequentar ambientes escolares fazendo observações e até diários de viagem com novas palavras e estruturas que podem ser usadas futuramente na comunicação.

Dentro dessa perspectiva apresentada, buscamos neste trabalho propor o uso de elementos em aulas de LEC que favoreçam o que Krashen (apud PAIVA, 2014) chamou de *aquisição*, ainda que em ambientes escolares (ambientes formais de ensino).

Observando também o que nos diz Krashen (apud PAIVA, 2014) sobre o que está sendo fornecido ao aluno em termos linguísticos, destacamos o que o autor chamou de *intake* (insumo absorvido). Sobre este conceito, de acordo com Paiva (2014), salientamos:

1. O intake é adquirido pelo aprendiz: se o aprendiz está no estágio  $G_1$  do desenvolvimento gramatical, ele pode progredir para o próximo estágio  $G_1 + 1$ , compreendendo a sintaxe  $G_1 + 1$  com a ajuda do contexto.
2. O intake está em um nível ligeiramente à frente do  $G_1$ , o estágio atual da competência gramatical do aprendiz.
3. O intake é sequenciado: vai progressivamente ficando mais complexo.
4. O intake é comunicação natural. Ninguém fala com uma criança para ensinar a língua, mas para se comunicar. A aquisição parece acontecer mais quando o usuário da língua foca na mensagem e não na forma. (PAIVA, 2014, p. 29)

O *intake* se caracteriza como o processo de absorção do *input* compreensível (outra hipótese de Krashen) que enfatiza que as mensagens recebidas por quem está adquirindo a língua precisam ser, necessariamente, compreensíveis, ou seja, precisam estar de acordo com o nível de entendimento do interlocutor. O *intake* funcionaria como esta possibilidade de ir além, viabilizada pelo contexto linguístico ou pelo conhecimento de mundo do aluno (KRASHEN 1981 apud PAIVA, 2014, p. 30).<sup>4</sup>

Da observação destas características trazidas por Paiva (2014,), sublinhamos a equação  $G_1 + 1$  que explica o *intake*, destacando que esta ideia parece aproximar-se à Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky (1991), já apresentada neste trabalho. O contexto linguístico ou conhecimento de mundo possibilitam que o aluno adquira o *intake*, segundo Krashen (1981 apud PAIVA, 2014)<sup>4</sup>. Por sua vez, a ajuda de companheiros e professores possibilita a aprendizagem através da Zona de Desenvolvimento Proximal, segundo Vygotsky (1991). Aproximamos estas duas teorias em uma compreensão muito particular de que parecem contribuir para a ideia de que o aluno deve ser desafiado em sala de aula, sempre dentro de suas possibilidades. Veremos, a seguir, como o elemento lúdico pode auxiliar neste processo.

#### 2.4. O LÚDICO, ATITUDE QUE PRECEDE O JOGO

Observando o referencial teórico para este trabalho, atentamos para o fato de que era necessário falar de outro aspecto antes mesmo de falar de canções e jogos infantis: o lúdico. Segundo Almeida (2009), *lúdico* se diferencia de *jogo* por constituir-se em um conceito muito mais amplo. Não se trata de determinado tipo de atividade, mas sim de uma “atitude” lúdica dos

---

<sup>4</sup>KRASHEN, S. D. **Second Language Acquisition and Second Language Learning**. New York: Prentice Hall, 1981.

educadores e educandos' (ALMEIDA, 2009, s/n). A autora amplia o conceito para fora da sala de aula e propõe que o lúdico está presente em todos os âmbitos de nossa vida, concebido como integrante de nossas necessidades corporais e mentais.

Voltando para a sala de aula, a *ludicidade* possibilita um ambiente menos centrado na figura do professor, se materializando em atividades que “propiciem a vivência plena do aqui-agora, integrando a ação, o pensamento e o sentimento”. (ALMEIDA, 2009, s/n). Dentre os exemplos de atividades possibilitadas pelo lúdico citadas pela autora, destacamos aquelas em que existe uma situação imaginada. O destaque se dá pela perspectiva de que tais situações criam uma realidade paralela, onde os integrantes assumem papéis distintos àqueles que estão acostumados na vida cotidiana e a partir desta nova atribuição precisam criar mecanismos para resolver problemas e situações propostas.

Embora para o adulto uma situação imaginada possa conformar-se como algo totalmente atípico, para a criança se trata de uma situação comum, quase rotineira, o que nos leva a pensar que estaríamos trabalhando com a *realidade* das crianças - realidade esta propiciada por situações imaginárias que permeiam jogos e brincadeiras que podem estar precedidas pela ideia do lúdico. Entendemos, em nosso trabalho, que trabalhar com essa *realidade* dos alunos auxilia na aprendizagem de uma língua estrangeira. Vale ressaltar, neste momento, que jogos e brincadeiras em sala de aula podem ou não vir precedidas de *ludicidade*. A não observância do lúdico possibilitaria, por exemplo, o típico *jogar por jogar*, destacado por muitos autores.

Para Nevado Fuentes (2008), o jogo dentro da sala de aula precisa estar em conformidade com o todo, em consonância com as demais atividades que estejam sendo desenvolvidas no momento:

Es importante tener en cuenta que los juegos son una herramienta más con la que cuenta el profesor; por lo cual, debemos incluirlos dentro de la programación con unos objetivos claros y precisos. No podemos caer en el error de jugar por jugar, todos los juegos que llevemos al aula estarán encaminados en la consecución de unos objetivos previamente planificados; de modo que al final del proceso educativo, el estudiante tenga la sensación de que ha aprendido y practicado una nueva lengua de forma divertida y efectiva. (NEVADO FUENTES, 2008, p. 07).

Voltando-nos para o funcionamento interno dos jogos, é pertinente destacarmos que os jogos precisam contar com regras bastante claras, que possibilitem que os estudantes aproveitem o processo e não estejam focados apenas em resultados positivos, mas estejam comprometidos com o desenvolvimento da atividade. Por isso, é muito importante que o professor explique, de maneira clara, as regras do jogo. Cabe destacar a importância de nos

preocuparmos com o ambiente gerado na escola quando estamos trabalhando com crianças, pois se trata de um momento bastante especial, essencial para a formação de aspectos afetivos e sociais, como o sentimento de respeito ao próximo. Para Kasdorf (2013):

O resultado da busca pura do poder, numa comunidade em que o 'levar vantagem' é o objetivo final, anula o respeito pelos sentimentos alheios e a própria ludicidade deixa de existir. Nesse sentido, o trabalho com jogos cooperativos em sala pode resgatar valores como respeito, tolerância, honestidade e afetividade. (KASDORF, 2013, p. 22)

Contra-pondo-se a *jogos competitivos* temos, pois, *jogos cooperativos*. Segundo Boéssio (2010),

A promoção de uma cultura lúdica no espaço da sala de aula é fundamental para que tenhamos um processo coletivo de aprendizagem, um processo onde o aprendente não se sinta constrangido, e no qual a brincadeira, através de propostas pedagógicas significativas, represente uma possibilidade real de superação, sem, no entanto, a premissa da competitividade. (BOÉSSIO, 2010, p. 82)

Não significa que os jogos cooperativos não instiguem o competir saudável, nos quais todos possuem um objetivo comum que deve ser alcançado segundo a observação das regras que podem ser, inclusive, criadas em grupo. Pelo contrário, as situações do jogo podem ademais gerar reflexões no que concerne a ajudar companheiros que estejam em dificuldade, trocar informações com outro grupo de maneira justa e satisfatória etc. Segundo Nevado Fuentes (2008), a utilização de jogos em sala de aula fomenta a integração e a coesão grupal, produzindo um “ambiente propício para que el proceso de aprendizaje sea ameno”. (NEVADO FUENTES, 2008, p. 01).

Com relação ao termo *jogos*, Oliani (2016) em um trabalho relacionado ao uso de brincadeiras tradicionais no ensino de língua espanhola, não faz distinção entre brincadeiras e jogos, concordando com a definição da palavra *jogo* trazida pelo dicionário Houaiss (p. 13)<sup>5</sup>. Da mesma maneira, neste trabalho, não faremos distinção entre os dois conceitos – *jogos* ou *brincadeiras tradicionais* – ao tratarmos de nossos dados e de nossas propostas didáticas via roteiro de atividades.

Sustentamos também, neste trabalho, que colocar os alunos em contato com brincadeiras tradicionais é colocá-los em contato com a cultura de distintos países, o que é possível observar também através do contato com as canções infantis. Assim, a autora destaca

---

<sup>5</sup> HOUAISS. Antônio. Dicionário da língua portuguesa. Rio Janeiro: Objetivo, 2008.

os seguintes aspectos que podem ser desenvolvidos no processo de ensino e aprendizagem por meio de jogos e brincadeiras:

Quadro1 – Aspectos que podem ser desenvolvidos por meio de jogos e brincadeiras na educação infantil, segundo Olani (2016)

O jogo potencializa o desenvolvimento da(o):	O que a criança aprende e desenvolve:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• informalidade;</li> <li>• espontaneidade;</li> <li>• competência</li> <li>• enfrentamento;</li> <li>• desafio;</li> <li>• imaginação;</li> <li>• criatividade;</li> <li>• movimento;</li> <li>• diversão;</li> <li>• oportunidade de expressar-se.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pensamento;</li> <li>• imaginação;</li> <li>• criatividade;</li> <li>• ensaio de formas de responder perguntas com as quais se depara;</li> <li>• construção de novos conhecimentos;</li> <li>• reelaboração de suas experiências;</li> <li>• equilíbrio e domínio de si mesmo;</li> <li>• comunicação e cooperação que amplia o conhecimento do mundo social.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Olani (2016, p. 23–24).

KASDORF (2013), discutindo também a gama de possibilidades que o jogo projeta, observa que este viabiliza a prática e a repetição de “exercícios que treinem ‘a elasticidade das diferentes memórias<sup>6</sup>(...)’” (KASDORF, 2013, p. 26), algo característico quando a criança brinca enquanto canta uma canção infantil.

## 2.5. CANÇÕES EM SALA DE AULA

Assim como o trabalho com jogos e brincadeiras em sala de aula é capaz de fomentar questões diversas, promovidas pelo elemento lúdico, o trabalho com canções também desperta uma gama de possibilidades bastante produtiva. Uma destas possibilidades, citadas por vários autores, é a de entendermos as canções como elemento cultural, capaz de colocar os alunos em contato com saberes, hábitos, crenças e costumes de outros povos.

Para Miranda (2009), além dos aspectos linguísticos, é importante que não percamos de vista que “ela é importante fonte de informação cultural” (MIRANDA, 2009, p. 112) e é capaz de fazer com que conheçamos a nós mesmo e ao mundo, contribuindo para que possamos adquirir um novo idioma. Loewenstein (2012), não fazendo distinção entre *música* e *canção*<sup>7</sup>,

<sup>6</sup> Para ampliar o entendimento das “diferentes memórias”, falaremos mais adiante sobre a teoria das Inteligências Múltiplas, de Gardner (1993 apud SÁNCHEZ, 2009). Para maiores detalhes ver em: GARDNER, Howard, 1993. **Multiples Intelligences: The theory in practice.** NY: BasicBooks.

<sup>7</sup> Embora saibamos que muitos autores diferenciam estes dois termos, não nos parece ser esta distinção o foco deste trabalho. De qualquer forma, optamos pela denominação *canção* ao longo de todo o trabalho.

propõe que a canção é um “produto cultural em si” (LOEWENSTEIN, 2012, p. 17). Ainda segundo esta autora:

Como ente cultural, a música está presente em todos os lugares, em todos os momentos da vida cotidiana. No meio escolar ocorre da mesma forma ou pelo menos deveria, já que por meio da música é despertado e sensibilizado na criança o sentido da audição, além, de estimular os outros sentidos como um todo, propiciando assim descobertas de suas habilidades e qualidades tanto motoras quanto cognitivas. Para Ongaro et al. (2006), é importante a iniciação ao aprendizado com música de forma a exercitar a criança desde muito pequena, pois este treino contribui para desenvolver sua memória e atenção. (LOEWENSTEIN, 2012, p. 15-16)

Observando ainda os benefícios que o uso de canções em sala de aula traz no trabalho com alunos pequenos, Loewenstein (2012) observa que a repetição das letras os ajuda a aprender a música e a “pronúncia correta, mesmo que ainda não saibam o significado de algumas palavras ou expressões”. (LOEWENSTEIN, 2012, p. 17). Neste sentido, o trabalho com canções se transforma em um recurso fundamental para que a criança possa adquirir e desenvolver a linguagem. É interessante considerar também que através das canções os alunos estariam tomando contato com um registro mais informal da língua, por ser este um gênero oral, o que possibilita uma maior aproximação com o registro mais corrente produzido por falantes da língua-alvo. Segundo Boéssio (2010),

Diversos estudiosos afirmam que, pelo fato de as canções em Espanhol terem sido escritas por e para falantes nativos, está assegurada aí a autenticidade do *input*, o que converte as canções em materiais atrativos para qualquer estudante estrangeiro por ser o produto da cultura que estuda. (BOÉSSIO, 2010, p. 87)

A autora também propõe que as canções facilitam o “desenvolvimento da compreensão auditiva, servindo como *input* para o desenvolvimento da oralidade e para a aquisição da língua como um todo, de forma prazerosa, lúdica e natural” (BOÉSSIO, 2010, p. 87). Também destaca que as canções ficam retidas na memória por um longo período, o que faz com que o aluno adquira “ritmo (...) aspectos fonéticos e fonológicos, gramaticais, sintáticos e lexicais.” (BOÉSSIO, 2010, p. 88)

Observemos abaixo as possibilidades trazidas pelo uso de canções em aulas de língua estrangeira destacadas por Loewenstein (2012):

Para os autores, a música serve, dentre outros motivos, para: apresentar e praticar estruturas linguísticas e exercitar prática vocabular; ajudar na entonação e na pronúncia; contar uma história ou parte dela; ilustrar um tópico; dar um insight da cultura de um país falante da língua-alvo; enfatizar as associações culturais entre o país falante da língua-alvo e o mundo de falantes e não falantes dessa língua-alvo;

proporcionar uma atmosfera agradável e ambiente propício à aprendizagem; como um texto de compreensão da leitura e como elemento motivador (...) (LOEWENSTEIN, 2012, p. 22)

Considerando que em nossos roteiros de atividades utilizaremos canções populares infantis, é importante ressaltar quais são as principais características destas canções.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, “Jogos e brincadeiras musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas nas quais a força da cultura de massas é muito intensa, pois são fonte de vivências e desenvolvimento expressivo musical.” (BRASIL, 1998, p. 70-71). Entendemos que, embora o Referencial Curricular Nacional se direcione a “profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos” (BRASIL, 1998, p. 07), as características citadas também podem estender-se a jogos e brincadeiras musicais dirigidas a crianças maiores, como é o caso de muitas canções e brincadeiras apontadas em nossos roteiros. De acordo com estas características, nossas canções populares são transmitidas de geração em geração através da oralidade; algumas são compartilhadas entre diversos países; possuem criação anônima; parecem exprimir costumes e hábitos do lugar: demonstram um entendimento particular de mundo. Costa e Cristovão (2007) explicam que estes são elementos que constituem um elemento folclórico, além de *aceitação coletiva* e *funcionalidade* (existir por alguma razão). Também observam que as *parlendas* e canções folclóricas fazem parte da literatura oral, que por sua vez “é parte da cultura que faz com que conheçamos a nós mesmos e aos outros” (COSTA; CRISTOVÃO, 2007, p. 66).

Além disso, as autoras ressaltam a importância de trabalharmos com materiais que possibilitem o encontro com diferentes culturas dentro do espaço escolar - o que seria facilitado pelo contato com elementos folclóricos. Poderíamos incluir nossas canções segundo esta classificação de folclore, pois atendem a quase todos os requisitos colocados por Costa e Cristovão (2007). Entretanto, neste trabalho, nos ateremos a chamá-las apenas de *canções populares infantis*, já que nosso foco é apenas expor como as canções podem contribuir para um ensino significativo dentro da aula de LEC.

Considerando estes aspectos, acreditamos que as canções populares infantis podem proporcionar um ambiente de aquisição<sup>8</sup> dentro do espaço escolar (espaço comumente classificado como formal).

---

<sup>8</sup> Resgatando o conceito de *aquisição* proposto por Krashen (apud PAIVA, 2014).

## 2.6. INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E A IMPORTÂNCIA DE CONSIDERÁ-LAS NO PROCESSO DE ENSINO PARA CRIANÇAS

Atualmente a teoria das inteligências múltiplas, proposta por Gardner (1993 apud SÁNCHEZ, 2009), é bastante considerada no ensino de línguas estrangeiras, principalmente porque contempla as diferentes formas de aprender, já que cada grupo de alunos possui suas individualidades (FONSECA MORA, 2007). Essa é uma importante razão para considerá-la no processo de ensino e aprendizagem para crianças, já que é importante que os alunos comecem a conhecer-se desde cedo, descobrindo diversas formas de aprender.

Fonseca Mora (2007) demonstra quais são os critérios propostos por Gardner (1993 apud SÁNCHEZ, 2009) para identificação de uma nova inteligência, além de explicar que, segundo o psicólogo, as nove inteligências estão presentes, de maneira potencial, em absolutamente todas as pessoas e culturas e que "todas se interrelacionan para la resolución de problemas cotidianos". (FONSECA MORA, 2007, p. 375)

Miranda (2009) observa que o que comumente se trabalha em sala de aula são apenas duas inteligências: a lógico-matemática e a linguístico-verbal. Estas duas não contemplam todas as possibilidades de desenvolvimento presentes em cada aluno, mas apenas prioriza e valoriza parte delas. Desta forma, alunos que não se saem tão bem na consecução de atividades que requeiram o manejo das duas inteligências já citadas podem ser desvalorizados e, por consequência, sentir-se desmotivados ao invés de desenvolverem-se nas demais inteligências. As nove inteligências elaboradas por Gardner (1993 apud SÁNCHEZ, 2009) são: inteligência linguístico-verbal; lógico-matemática; espacial; musical; corporal-cinestésica; interpessoal; intrapessoal; naturalista e existencial. Observemos na próxima quadro como Sánchez (2009) as define:<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> É comum que os autores não conceituem todas as nove inteligências. Neste caso Sánchez (2009) cita apenas oito, as quais levaremos em consideração em nosso roteiro de atividades.

Quadro 2 – As Inteligências Múltiplas, segundo Sánchez (2009)

Tipo de inteligência	Características que la definen
Lingüística-verbal	Sensibilidad frente a la lengua hablada o escrita. Cualidades para aprender lenguas. Capacidad para valerse de la lengua con el fin de lograr objetivos específicos (retóricos, poéticos, narrativos, convincentes, etc.).
Lógica-matemática	Capacidad para analizar los problemas de manera lógica, para hacer cálculos matemáticos o para investigar de manera científica. Capacidad para detectar patrones, para razonar deductivamente y para pensar con lógica.
Musical	Capacidad y destreza para captar, apreciar, componer y ejecutar patrones musicales. Esto incluye la capacidad para reconocer o producir ritmos, melodía y tonos. Esta inteligencia está íntimamente asociada a la inteligencia lingüística.
Cinética-corporal	Capacidad para usar el cuerpo propio en la resolución de problemas, en la expresión de ideas y sentimientos. Capacidad en el uso de la mente para coordinar el movimiento corporal, lo cual requiere flexibilidad, rapidez y equilibrio.
Visual-espacial	Capacidad para captar y valerse del entorno en cuanto espacio abierto o limitado. Capacidad para identificar formas, líneas, colores, espacios y dimensiones, y para retenerlos o representarlos ‘gráficamente’.
Interpersonal	Capacidad para entender a los otros: sus intenciones, deseos, movimientos, sentimientos, etc.
Intrapersonal	Capacidad para entenderse alguien a sí mismo: sus puntos débiles y fuertes, sus sentimientos, sus temores, sus motivaciones, sus intenciones. Capacidad para comprenderse a sí mismo frente a los demás.
Naturalista	Capacidad para identificar animales, plantas y minerales, así como utensilios, máquinas y artefactos en general.

Fonte: Sánchez (2009, p. 242).

Entendendo que uma inteligência não deve ser mais valorizada que outra e partindo do pressuposto de que as inteligências estão interligadas, compreendemos que a sua indicação pode fazer parte de nossa proposta de roteiro de atividades, ou seja, pode ser interessante explicitar quais inteligências podem ser potencializadas ou desenvolvidas através da utilização de canções e jogos em aulas de LEC. Assim, com base no quadro de Sánchez (2009) e no trabalho de Miranda (2009), propomos as seguintes relações a serem mencionadas na nossa proposta didática:

- para a **lingüístico-verbal**: sensibilidade oral e capacidade de uso da língua (no roteiro, a ser indicado como ‘sensibilidad oral y capacidad de valerse de la lengua’)
- para a **lógico-matemática**: raciocínio lógico (no roteiro, a ser indicado como ‘razonamiento lógico’)

- para a **musical**: reconhecer ou produzir ritmos etc. (no roteiro, a ser indicado como ‘reconocer o producir ritmos etc.’)
- para a **corporal-cinestésica**: coordenação (no roteiro, a ser indicado como ‘coordinación’)
- para a **visual-espacial**: identificar formas, linhas, cores etc. (no roteiro, a ser indicado como ‘identificar formas, líneas, colores’ etc.)
- para a **interpessoal**: entender aos outros (no roteiro, a ser indicado como ‘entender a los otros’)
- para a **intrapessoal**: entender a si mesmo (no roteiro, a ser indicado como ‘entenderse a sí mismo’)
- para a **naturalista**: identificar a fauna, flora etc. (no roteiro, a ser identificado como ‘identificar la fauna, flora etc.’)

Após observarmos quais questões teóricas serviram para embasar nosso trabalho, passaremos ao próximo capítulo, no qual tratamos da metodologia utilizada na elaboração de nosso questionário virtual que serviu para a coleta de dados.

### 3. METODOLOGIA

Para trabalhar canções em aulas de LEC, optamos pela criação de um questionário virtual que possibilitou o contato com hispano-falantes. Coletar informações com quem cantava as canções quando criança nos facilitou a aproximação com canções características de diversos lugares, passadas de geração em geração através da oralidade, que guardam aspectos culturais em sua composição. Para conhecê-las, embora pudéssemos fazer uma busca virtual, não teríamos a dimensão de quais realmente fazem parte do repertório infantil hispânico.<sup>10</sup>

Neste capítulo, falaremos sobre os objetivos da criação desse questionário virtual que serviu para a coleta de dados e formação de nosso *corpus* de pesquisa. Além disso, apresentaremos o processo de criação, testagem e tempo em que o questionário ficou disponível *online*.

#### 3.1. CONSTRUÇÃO DO *CORPUS*

Para termos acesso às canções cantadas por nativos da língua espanhola quando estes eram crianças e com a perspectiva de encontrar nestas canções a expressão de diferentes culturas, elaboramos um questionário virtual na plataforma *Google Drive*, chamado *Google Formulários*. Escolhemos esta ferramenta para a construção do *corpus* pelo fato de esta possuir todos os recursos necessários para a coleta de dados.<sup>11</sup>

Começamos o questionário com uma breve descrição sobre a pesquisa e logo com a seguinte pauta: “¿Qué cantabas cuando eras niño?”, conforme podemos observar na seguinte figura.

---

<sup>10</sup>Por ser um gênero de tradição oral, é muito difícil obter informações precisas sobre as canções.

<sup>11</sup>Nesta plataforma é possível colocar o número de perguntas que se deseja, tornando-as obrigatórias ou não, assim como (o questionário também foi elaborado de acordo com as opções da plataforma, que por vezes oferecia opções que não haviam sido pensadas de antemão) criar distintas seções, respostas de múltipla escolha ou dissertativas etc.

Figura 1 – Apresentação do Questionário

The image shows a screenshot of a Google Forms questionnaire. At the top left, it says 'Sección 1 de 3'. The title of the form is 'Rondas Infantiles'. Below the title, there is a paragraph of text in Spanish: 'Esta investigación forma parte de la tesis de grado de la estudiante Bruna Daniele da Silva sobre Estrategias de Enseñanza de Lengua Extranjera (ES) dirigida a Niños. Esta se está produciendo en el Departamento de Linguas Modernas - Instituto de Letras, de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul, bajo la orientación de la profesora Natalia Labella-Sánchez.' Below this text is a question: '¿Qué cantabas cuándo eras niño(a)?'. Underneath the question is a label 'Descripción (opcional)'. The form has a dark red header bar and a white background.

Fonte: Resultado produzido pelo *Google Formulários* a partir do questionário *Rondas Infantiles*

Perguntas relacionadas ao lugar, idade e gênero foram elaboradas com o objetivo de traçar um perfil de respostas que levasse em conta distintas características que nos pareciam mais relevantes naquele momento. A primeira pergunta do questionário, a fim de que a pessoa se identificasse, foi a seguinte: “¿Cuál es tu correo electrónico? (no obligatorio)”. Optamos por colocar esta pergunta como “não obrigatória” para não afastar pessoas interessadas em responder o questionário, mas que não tinham interesse em ser contatadas posteriormente.

A segunda pergunta, de caráter obrigatório, foi: ‘¿Cuál es tu edad?’, de modo que púdessemos observar as diferenças que apareceriam de acordo com as distintas gerações. A terceira pergunta, também obrigatória, foi a seguinte: “¿Cuál es tu género?”. As respostas de múltipla escolha que seguiram foram: ( ) Hombre ( ) Mujer ( ) Otro. Esta pergunta tinha o intuito de observar se o gênero influenciaria, de maneira expressiva, na configuração das canções. As duas perguntas seguintes, também obrigatórias, diziam respeito à localização de cada um: “¿En qué país vivías cuando eras niño(a)?” e “¿Y en qué ciudad?”.

Terminamos por dividir as canções em três categorias ou seções temáticas: (1) canções em geral, (2) canções e jogos e (3) canções cantadas em épocas específicas.

Na primeira seção perguntamos se o respondente se lembrava de cantar canções quando criança e que se estas eram conhecidas por seus amigos e companheiros. Logo, pedimos que reproduzisse a letra ou parte dela no espaço indicado, de modo que púdessemos identificar a canção em pesquisas posteriores para buscar mais informações. É importante destacar que procuramos dar *liberdade* aos respondentes que, por ventura, não se lembrassem de canção

alguma, pois poderiam ir direto à questão 11, na qual perguntamos sobre a denominação dada a estas canções segundo a região em que o respondente se encontrava.

Na seção seguinte perguntamos se havia alguma canção que era cantada enquanto brincavam/jogavam algum jogo. Nesta categoria, além de pedir que colocassem a letra da canção ou parte dela, pedimos também que nos contassem como eram esses jogos. A última seção elaborada tratou de canções que seriam cantadas em determinada época do ano, tais como Natal, Ano Novo, Dia dos Pais, Dia das Mães etc. As duas perguntas finais se ocuparam de especificar justamente em qual época do ano eram cantadas e, logo em seguida, pedir que reproduzissem a letra ou parte dela.

Depois da etapa de elaboração do questionário nos dedicamos a fazer uma primeira testagem. Enviamos o questionário a uma nativa da língua espanhola, residente na cidade de Bogotá, Colômbia. Não houve problema com o sentido dos enunciados, apenas sugestões no que se relacionava à tradução que havíamos realizado do termo *canções infantis* na primeira versão do questionário.

O questionário ficou disponível *online* por pouco mais de um mês: recebemos a primeira resposta no dia 22/04/2017 e a última no dia 01/06/2017. Os meios de divulgação foram diversos, pois sempre que entrávamos em contato com alguém pedíamos que a pessoa repassasse ao maior número de pessoas possível. O único pré-requisito era que a pessoa fosse nativa da língua espanhola, pois buscávamos pessoas que estivessem em contato com a língua quando crianças<sup>12</sup>. Obtivemos, ao fim deste período, um total de 14 respostas.

### 3.2. ORGANIZAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Conforme mencionamos, o questionário foi elaborado a partir da utilização da ferramenta *Google Formulários*. A ferramenta gerou dois grupos de dados: o primeiro produziu tanto dados quantitativos quanto qualitativos. Os dados quantitativos possibilitaram a verificação das respostas de maneira mais ampla, colocando-as em relação. Os dados qualitativos, por sua vez, permitiram que pudéssemos verificar cada resposta de maneira um pouco mais detalhada, observando as respostas de cada um por extenso, embora não permitisse que observássemos a quem pertencia cada resposta.

---

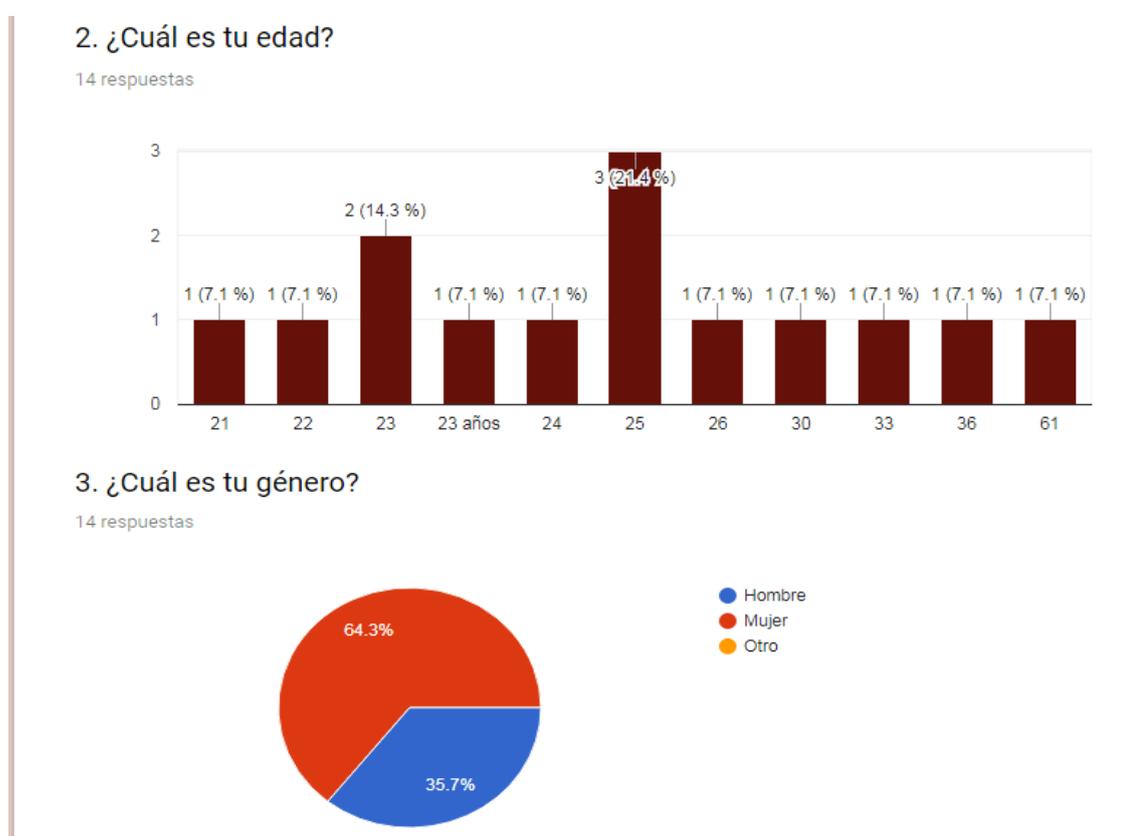
<sup>12</sup> Sabemos que é comum que pessoas tenham contato com determinada língua quando crianças e logo, quando adultos, a lembrem apenas a partir de algumas poucas palavras. Como se tratava de uma pesquisa bastante livre - não sabíamos quem responderia e tampouco a história de vida de cada um - optamos por restringir o critério de seleção no que se relacionava à origem dos respondentes: apenas respostas de nativos da língua espanhola foram levadas em consideração.

O segundo grupo produziu dados que possibilitaram a visualização de cada resposta de maneira exclusiva: uma página para cada respondente, como explicaremos de maneira mais detalhada a continuação.

### 3.2.1. Primeiro grupo de respostas gerado pela ferramenta

Os dados quantitativos produzidos pelo primeiro grupo foram originados a partir das perguntas de múltipla escolha (endereço eletrônico, idade, gênero e aquelas em que deveriam responder apenas *si* ou *no*) e textos de resposta breve (país e cidade onde viviam quando crianças). Por meio do uso de recursos do próprio *Google Formulários*, tivemos acesso aos percentuais e gráficos ilustrativos de cada uma das respostas.

Figura 2 - Exemplos dos dados quantitativos obtidos (primeiro grupo de respostas)<sup>13</sup>



Fonte: Resultado produzido pelo *Google Formulários* a partir do questionário *Rondas Infantiles*

<sup>13</sup>Na pergunta “¿Cuál es tu edad?” observamos que a idade de 23 anos aparece duas vezes. Isso se deve ao fato de que um dos respondentes incluiu a palavra “años” após os números, o que fez com que a ferramenta *Google Formulários* entendesse que se tratava de idades diferentes. Sendo assim, a porcentagem correta de respondentes com a idade de 23 anos é de 21.4%.

Os dados qualitativos, por sua vez, foram gerados a partir dos textos de resposta longa. Em tais respostas os respondentes reproduziam a letra das canções, contavam-nos como eram os jogos que as acompanhavam, nos diziam como se chamavam estas canções em seus países e em que época do ano as cantavam. Estas respostas apareceram através de uma listagem de respostas individuais, como podemos observar na próxima figura.

Figura 3 - Exemplos de dados qualitativos (primeiro grupo de respostas)

10. ¿Cómo eran esos juegos? ¿Qué tenían que hacer?

14 respuestas

- Cogernos de la mano y enrollarnos hasta que pareciera una pelota de solo niños y apretarnos mucho y luego caer unos encima de otros
- Todos cantan y uno salta
- contar los elefantes cantando
- Uno cantaba y otroa giraban en ronda. Cuando el lobo estaba, todos corrian para que no te agarren
- Juegos con las manos con otra persona mientras cantabamos la cancion.
- Se palmean las manos y se chocan con otro amigo
- Sentados todos en ronda, uno camina por atrás de todos mientras se canta la canción, quién corre tiene algo en la mano (puede ser una bola o algo similar) y cuando él decide, lo deja en el piso detrás de uno de los niños hasta entonces sentado. Ese niño se levanta y debe correr al otro en círculo hasta alcanzarlo. Si no lo alcanza al cabo de unos segundos, pierde. Y debe volver a sentarse. Si gana, el que caminaba antes debe sentarse y sigue el "nuevo".
- hacer con las.manos como el techo a dos aguas de las casas.. golpear la puerta con el puño
- Generalmente juegos de adivinanzas
- era un juego de ronda, todos los ninos sentados, y uno era el que estaba afuera. Ahi tenia que ir diciendo nato

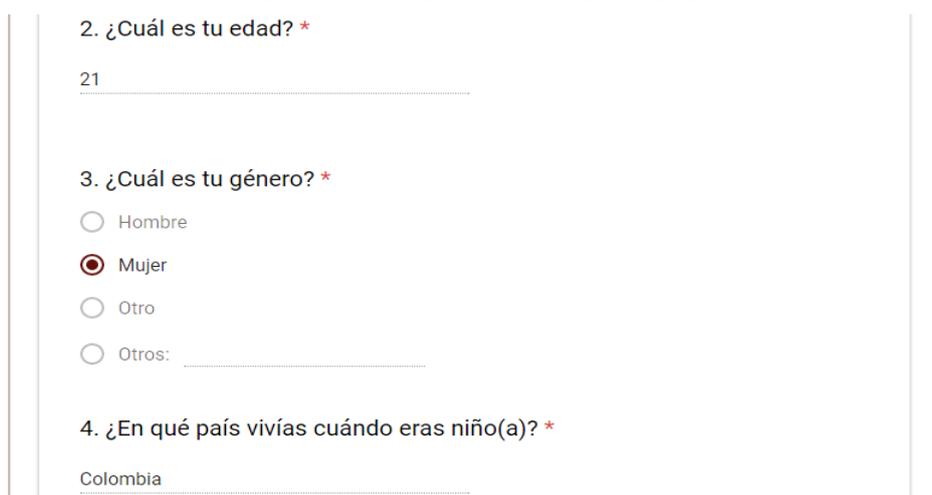
Fonte: Resultado produzido pelo *Google Formulários* a partir do questionário *Rondas Infantiles*

Estes exemplos demonstram como os respondentes explicaram os jogos que acompanhavam as canções. Podemos observar que utilizaram pontuações diversas, em descrições eloquentes, algumas se aproximando do registro oral da língua. Outros explicaram cada parte de modo mais organizado. Alguns deram menos informações que outros - o que nos levou, em alguns casos, a ter que buscar informações sobre as regras do jogo em outras fontes.

### 3.2.2. Segundo grupo de respostas gerado pela ferramenta

O segundo grupo de respostas gerado pela ferramenta produziu apenas dados qualitativos, mostrando cada resposta de maneira individual, conforme podemos ver na figura seguinte.

Figura 4 - Exemplos de dados qualitativos (segundo grupo de respostas)



2. ¿Cuál es tu edad? \*

21

3. ¿Cuál es tu género? \*

Hombre

Mujer

Otro

Otros: \_\_\_\_\_

4. ¿En qué país vivías cuándo eras niño(a)? \*

Colombia

Fonte: Resultado produzido pelo *Google Formulários* a partir do questionário *Rondas Infantiles*

Nesta figura podemos observar que as respostas de cada um aparecem em páginas individuais, demonstrando inclusive a visualização que tinham no momento de responder. Esta configuração nos possibilitou observar cada respondente de maneira mais minuciosa, relacionando cada resposta ao conjunto de respostas produzido pela pessoa.

A visualização dos dados gerados pelo primeiro e segundo grupo proporcionou uma avaliação completa do *corpus*, já que nos permitiu visualizar a letra de todas as canções juntas e também buscá-las de maneira individual dentro de cada resposta, facilitando nosso trabalho no momento de selecioná-las - dentre outras possibilidades geradas pelos grupos de respostas da ferramenta.

Como mencionamos no início deste capítulo, esse questionário possibilitou um contato com as canções de países de língua espanhola que não seria possível sem a mediação do questionário virtual. Conhecer as canções populares infantis facilitou a aproximação com aspectos culturais que não seriam conhecidos de maneira tão rica sem esta primeira explicação dada pelos respondentes em cada uma de suas respostas.

No próximo capítulo, apresentaremos e discutiremos os dados e resultados obtidos através do questionário a fim de observar quais canções compõem nosso roteiro de atividades, quais são suas características e como são os jogos que as acompanham.

## 4. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentaremos e analisaremos os dados quantitativos gerados pela ferramenta *Google Formulários*. Em seguida, traremos também observações relacionadas aos dados qualitativos para, logo após, demonstrar como foi o processo de escolha das canções a partir do *corpus* gerado. Por fim, apresentaremos nossa sugestão de roteiro de atividades a partir das canções selecionadas.

### 4.1. CONHECENDO E SELECIONANDO AS CANÇÕES

Antes de começar nossa análise inicial gostaríamos de comentar a denominação dada às canções infantis. Observamos que grande parte dos países participantes (Colômbia, Chile, México, Argentina e Uruguai) compartilham a denominação sugerida por nosso contato colombiano: *Rondas infantiles*. Alguns respondentes, no entanto, optaram por dizer que não se denominava da mesma forma, mas não sabiam intitulá-las. Uma respondente, mexicana, escreveu “canciones infantiles”<sup>14</sup> e outra respondente, uruguaia, optou por explicar que “juegos de mano o juego de ronda, juegos de saltar la cuerda, dependiendo de como era la dinamica.”<sup>13</sup> Sendo assim, para indicações futuras, optamos por seguir com a denominação *rondas infantiles*.

Para nossa análise inicial, averiguamos dados relacionados à presença das canções na vida dos respondentes quando crianças, já que estas canções representam o que foi passado a cada um através da oralidade e pode ser entendido como elemento cultural. Estas respostas nos forneceram um panorama geral sobre a presença de canções infantis no mundo hispânico.

Com relação à pergunta relacionada ao contato do respondente com músicas infantis em sua infância, 100% deles afirmaram que isso fez parte dessa época de sua vida:

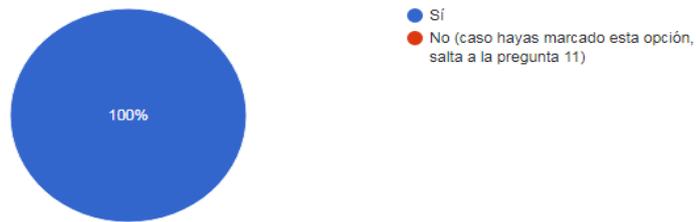
---

<sup>14</sup> Informação fornecida pelos resultados do questionário virtual *Rondas Infantiles*.

Figura 5 – Presença de canções infantis no mundo hispânico

6. Cuando eras niño(a), ¿recuerdas haber cantado canciones infantiles en la escuela o en la calle y que estas fueran conocidas por gran parte de tus compañeros(as) y amigos(as)?

14 respuestas



Fonte: Resultado produzido pelo *Google Formulários* a partir do questionário *Rondas Infantiles*

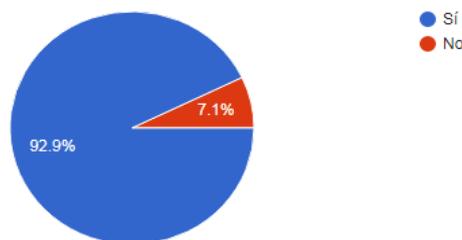
Apesar de haver 14 respostas, algumas canções se repetiram em distintos países, resultando no total de 9 canções diferentes.

Na pergunta relacionada às canções que acompanhavam algum tipo de jogo nem todos reconheceram esta modalidade, embora a grande maioria tenha demonstrado que suas canções compunham uma espécie de brincadeira.

Figura 6 – Canções acompanhadas de brincadeiras

8. Entre las canciones que te acuerdas, ¿había alguna que se cantaba y se hacía algún juego a la vez?

14 respuestas



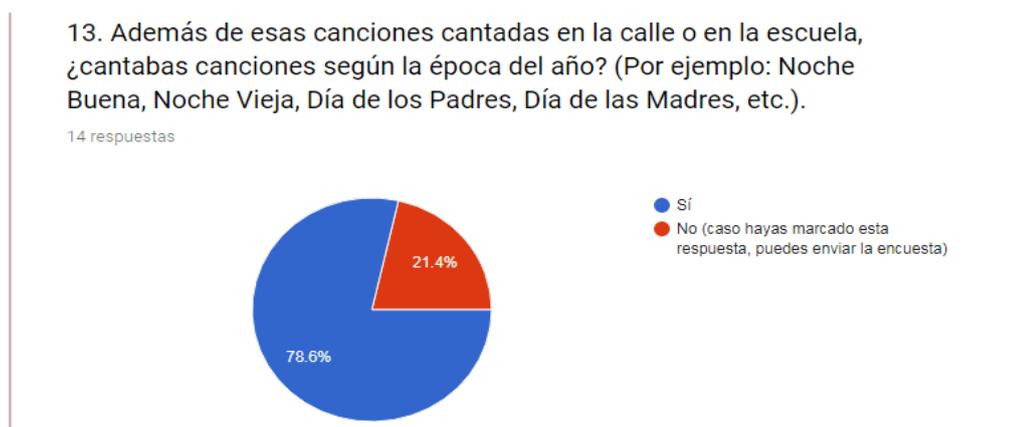
Fonte: Resultado produzido pelo *Google Formulários* a partir do questionário *Rondas Infantiles*

Nesta seção também observamos que algumas canções se repetiam e, além disso, reapareciam não apenas nesta categoria, mas com canções da seção anterior. Assim, canções como *A la rueda, rueda* e *Un elefante se columpiaba* apareceram em diversos momentos e segundo diversas classificações. Este aspecto foi um dos principais responsáveis pelo questionamento posterior de que as canções não se subdividiam de forma estrita: a brincadeira estava presente na maior parte delas. Nesta modalidade (canção acompanhada de brincadeira)

observamos 10 canções distintas, sem contar aquelas que já haviam aparecido anteriormente (na seção 1 - canções em geral).

Na pergunta relacionada ao fato de existir ou não uma época específica em que costumavam cantar canções, apesar de o percentual de respostas positivas ser alto, verificamos que as canções estão muito mais relacionadas ao cotidiano infantil que a épocas específicas do ano:

Figura 7 - Canções em épocas específicas



Fonte: Resultado produzido pelo *Google Formulários* a partir do questionário *Rondas Infantiles*

Observando as canções que apareceram nestas respostas, houve uma grande quantidade de canções religiosas, talvez pelo fato de a maior parte delas ser cantadas em festividades de cunho cristão: das 11 respostas que seguiram à pergunta “¿En qué época?”, 7 mencionavam *navidad* como época em que cantavam estas canções.

A fim de selecionar as canções para este trabalho, decidimos seguir alguns critérios básicos como o de autoria anônima (para evitar problemas com direitos autorais) e que a canção não contribuísse para o surgimento ou manutenção de nenhum tipo de preconceito. Alguns outros parâmetros foram surgindo a partir da coleta dos dados. Um deles foi o de não utilizar canções religiosas.

Assim, diante da diversidade de possibilidades que o *corpus* gerou, optamos por selecionar as canções pelos seguintes critérios:

1. autoria anônima;
2. canções que não fizessem alusão a religiões;

3. canções que não fizessem menção a culturas não hispânicas<sup>15</sup>;
4. canções desprovidas de preconceitos

Conforme mencionamos na metodologia, utilizamos a pesquisa virtual para conhecer detalhes de cada canção, incluindo as brincadeiras que as acompanhavam. O primeiro passo foi conhecer suas letras completas por meio de pesquisas no *Google*. Para ouvi-las, decidimos buscá-las em vídeos do *Youtube*, única forma de acessar esses gêneros de texto orais no Brasil. Caso esses vídeos tivessem uma produção prévia (uma produção midiática com fins comerciais) procurávamos vídeos autênticos que apresentassem a canção em seu uso de contextos reais, ou seja, dentro do espaço escolar ou produções caseiras de crianças brincando na rua, no pátio ou em casa. Talvez por ter em mente o uso que faríamos das canções, acabamos por buscar vídeos que mostrassem interações dentro do ambiente escolar: pátio ou sala da aula.

A análise destes vídeos nos ajudou a estabelecer, por exemplo, a faixa etária com a qual poderíamos trabalhar cada canção e jogo, adaptando ao conhecimento que temos do contexto infantil brasileiro.

A partir dos critérios de seleção já mencionados chegamos ao total de sete canções, que serão apresentadas em nosso roteiro de atividades.

#### 4.2. QUAL TIPO DE JOGO?

Os jogos e brincadeiras trabalhados em nosso roteiro de atividades podem ser definidos como jogos e brincadeiras tradicionais. Segundo Nevado Fuentes (2008), estes jogos são aqueles que “siempre hemos utilizado de niños, o aquellos a los que todos hemos dedicado algún tiempo en nuestros ratos de ocio” (NEVADO FUENTES, 2008, p. 11). Outra característica diferenciadora é a de que, por virem acompanhados pelas canções, sempre possuem alguma relação com a letra em questão, complementando a brincadeira.

Outro tipo de jogo observado na descrição dos respondentes e nos vídeos que assistimos são os *juegos de mano*. Nestes jogos são necessários no mínimo dois jogadores que vão interagir através de diversos movimentos utilizando as mãos. Alguns destes movimentos possuem algum tipo de relação com a letra da canção (em uma espécie de coreografia), mas a maior parte deles não.

---

<sup>15</sup>Uma das canções trazia a temática do “halloween”, que entendemos fazer parte da cultura estadunidense. A festividade mais próxima a essa no mundo hispânico é “el día de los muertos”, mais tipicamente celebrada no México.

#### 4.3. PROPOSTA DE ROTEIRO DE ATIVIDADES PARA O ENSINO DE ESPANHOL A CRIANÇAS BRASILEIRAS

Nosso roteiro de atividades foi feito com o objetivo de disponibilizar as canções e jogos reunidos através do *corpus* para serem utilizados por professores de língua espanhola para crianças no Brasil. Para tal, indicamos alguns pontos específicos que podem ser levados em consideração no momento de usá-las em sala de aula. Vale destacar que estes pontos foram elaborados na medida em que conhecíamos as canções e jogos. Alguns deles são: idade das crianças, número de participantes, onde se deve jogar (se em sala de aula ou ao ar livre) etc. Também foi possível observar quais conteúdos linguísticos poderiam ser trabalhados, além de sugerir objetivos pedagógicos. Por fim, apresentamos o funcionamento do jogo e a letra da canção, além de indicar vídeos que podem ajudar o(a) professor(a) a trabalhar a canção em sala de aula.

Abaixo segue o nome de cada canção selecionada<sup>16</sup> e, na sequência, os roteiros de atividades propostos:

- A la rueda, rueda
- La ronda de San Miguel
- Un elefante se columpiaba
- Marinero
- Huevo podrido
- Yo tengo una casita
- Juguemos en el bosque

---

<sup>16</sup>Tivemos dificuldade inclusive para nomeá-las, pois encontramos distintos nomes para a mesma canção.

¡RONDAS INFANTILES!  
TRABAJANDO LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE DIRIGIDA A NIÑOS

1. NOMBRE DE LA CANCIÓN: A la rueda, rueda

2. CARACTERÍSTICAS DE ESTA CANCIÓN:

▪ <i>edad de los niños:</i>	3 a 7 años
▪ <i>dónde se juega:</i>	dentro de la sala de clase o al aire libre
▪ <i>cuántos niños pueden participar:</i>	mínimo 1 - no hay máximo
▪ <i>acompaña juego:</i>	sí

3. QUÉ TE PERMITIRÁ DESARROLLAR CON LOS NIÑOS:

De conocimientos del español:

- Verbos en imperativo

Destrezas:

- Producción oral (cantar la canción)
- comprensión oral (aprender la canción)

Objetivos pedagógicos:

- Interacción con los demás
- Sensibilidad oral y capacidad de valerse de la lengua, reconocer o producir ritmos, coordinarse, entenderse a sí mismo, entender a los otros<sup>1</sup>

4. CÓMO ES EL JUEGO: Los niños cantan la canción mientras giran, en ronda. Al final de la canción todos deben tirarse al piso, como si estuvieran dormidos, según lo que dice la letra. Es importante tener en cuenta que hay alumnos más retraídos, así que quizás no deban proponer un contacto más estrecho entre ellos, como *abrazar o besar*, conforme la letra de la canción sugiere. El(la) profesor(a) también puede inventarse un juego más dinámico, donde tienen un objetivo específico etc. Esta opción puede ser interesante principalmente con los más grandes.

5. VIDEOS PARA AYUDARTE: <https://www.youtube.com/watch?v=nw0WDmyTpls>

CANCIÓN

A la rueda, rueda  
 De pan y canela  
 Dame un besito  
 Y vete para la escuela  
 Si no quieres ir  
 Acuéstate a dormir

(Se repite)

**Observación:** Esta canción posee más de una versión. Si el(la) profesor(a) desea puede accederlas en los videos sugeridos.

1. Este objetivo pedagógico está relacionado, respectivamente, a las siguientes inteligencias múltiples mencionadas por Sánchez (2009): lingüística-verbal, musical, cinética-corporal, intrapersonal e interpersonal.

♪RONDAS INFANTILES♪  
TRABAJANDO LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE DIRIGIDA A NIÑOS

1. NOMBRE DE LA CANCIÓN: La ronda de San Miguel

2. CARACTERÍSTICAS DE ESTA CANCIÓN:

---

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>edad de los niños:</i></li> <li>▪ <i>dónde se juega:</i></li> <li>▪ <i>cuántos niños pueden participar:</i></li> <li>▪ <i>acompaña juego:</i></li> </ul>	<p>6 a 10 años</p> <p>dentro de la sala de clase o al aire libre</p> <p>mínimo 3 - no hay máximo</p> <p>sí</p>
--	--

---

3. QUÉ TE PERMITIRÁ DESARROLLAR CON LOS NIÑOS:

De conocimientos del español:

- Verbos en presente
- Numerales

Destrezas:

- Producción oral (cantar la canción)
- comprensión oral (aprender la canción)

Objetivos pedagógicos:

- Interacción con los demás
- Sensibilidad oral y capacidad de valerse de la lengua, reconocer o producir ritmos etc., coordinarse, entenderse a sí mismo, entender a los otros.<sup>1</sup>

4. CÓMO ES EL JUEGO: En ronda, todos cantan la canción. Al final deben agacharse y ponerse muy serios. *El que se ríe*, según dice la canción, debe ir al medio de la ronda, es decir, al *cuartel*. Gana el que más tiempo se aguante en la ronda sin reírse.

5. VIDEOS PARA AYUDARTE: <https://www.youtube.com/watch?v=-6hIJ9-OI84><https://www.youtube.com/watch?v=SaG1XBHxVK0>

CANCIÓN

Esta es la ronda de San Miguel  
 El que se ríe se va al cuartel  
 1, 2 y 3

(Se repite)

**Observación:** Esta canción posee más de una versión. Si el(la) profesor(a) desea puede accederlas en los videos sugeridos.

1. Este objetivo pedagógico está relacionado, respectivamente, a las siguientes inteligencias múltiples mencionadas por Sánchez (2009): lingüística-verbal, musical, cinética-corporal, intrapersonal e interpersonal.

TRABAJANDO LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE DIRIGIDA A NIÑOS

1. NOMBRE DE LA CANCIÓN: Un elefante se columpiaba

2. CARACTERÍSTICAS DE ESTA CANCIÓN:

▪ <i>edad de los niños:</i>	3 a 8 años
▪ <i>dónde se juega:</i>	dentro de la sala de clase o al aire libre
▪ <i>cuántos niños pueden participar:</i>	mínimo 1 - no hay máximo
▪ <i>acompaña juego:</i>	no

3. QUÉ TE PERMITIRÁ DESARROLLAR CON LOS NIÑOS:

De conocimientos del español:

- Vocabulario de animales
- Verbos en pasado
- Numerales

Destrezas:

- Producción oral (cantar la canción)
- comprensión oral (aprender la canción)

Objetivos pedagógicos:

- Colectividad presente en la letra da la canción
- Sensibilidad oral y capacidad de valerse de la lengua, reconocer o producir ritmos etc., entenderse a sí mismo.<sup>1</sup>

4. CÓMO ES EL JUEGO: No hay juego que acompañe esta canción.

5. VIDEOS PARA AYUDARTE: [https://www.youtube.com/watch?v=k52YKZZ\\_Qog](https://www.youtube.com/watch?v=k52YKZZ_Qog)  
<https://www.youtube.com/watch?v=EhksO96exh4>

CANCIÓN

- |  |  |
|--|--|
| - Un elefante se columpiaba sobre la tela de una araña,<br>como veía que resistía fue a buscar a otro elefante | como veían que resistía fueron a buscar a otro elefante.   |
| -Dos elefantes se columpiaban sobre la tela de una araña,  | -Tres elefantes se columpiaban sobre la tela de una araña,<br>como veían que resistía fueron a buscar a otro elefante. |

**Observación:** Esta canción posee más de una versión. Si el(la) profesor(a) desea puede accederlas en los videos sugeridos.

1. Este objetivo pedagógico está relacionado, respectivamente, a las siguientes inteligencias múltiples mencionadas por Sánchez (2009): lingüística-verbal, musical e intrapersonal.

♪RONDAS INFANTILES♪  
TRABAJANDO LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE DIRIGIDA A NIÑOS

1. NOMBRE DE LA CANCIÓN: Marinero

2. CARACTERÍSTICAS DE ESTA CANCIÓN:

---

▪ <i>edad de los niños:</i>	5 a 10 años
▪ <i>dónde se juega:</i>	dentro de la sala de clase o al aire libre
▪ <i>cuántos niños pueden participar:</i>	mínimo 2 – máximo 2
▪ <i>acompaña juego:</i>	sí

---

3. QUÉ TE PERMITIRÁ DESARROLLAR CON LOS NIÑOS:

De conocimientos del español:

- Verbos en pasado y en infinitivo
- Aspectos cacofónicos

Destrezas:

- Producción oral (cantar la canción)
- comprensión oral (aprender la canción)

Objetivos pedagógicos:

- Interacción con los demás
- Sensibilidad oral y capacidad de valerse de la lengua, reconocer o producir ritmos etc., coordinarse. <sup>1</sup>

4. CÓMO ES EL JUEGO: Se trata de un *juego de manos*. Para que todo el grupo pueda jugar, el(la) profesor(a) puede pensar en una actividad colectiva, creando un juego propio.

5. VIDEOS PARA AYUDARTE: <https://www.youtube.com/watch?v=S5X7aPh7KVY>

CANCIÓN

Marinero que se fue a la mar y mar y mar  
a ver lo que podía ver y ver y ver  
y lo único que pudo ver y ver y ver  
fue el fondo de la mar y mar y mar

**Observación:** Esta canción posee más de una versión. Si el(la) profesor(a) desea puede accederlas en los videos sugeridos.

1. Este objetivo pedagógico está relacionado, respectivamente, a las siguientes inteligencias múltiples mencionadas por Sánchez (2009): lingüística-verbal, musical y cinética-corporal.

♪RONDAS INFANTILES♪  
TRABAJANDO LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE DIRIGIDA A NIÑOS

1. NOMBRE DE LA CANCIÓN: Huevo podrido

2. CARACTERÍSTICAS DE ESTA CANCIÓN:

---

▪ <i>edad de los niños:</i>	5 a 10 años
▪ <i>dónde se juega:</i>	dentro de la sala de clase o al aire libre
▪ <i>cuántos niños pueden participar:</i>	mínimo 3 – no hay máximo
▪ <i>acompaña juego:</i>	sí

---

3. QUÉ TE PERMITIRÁ DESARROLLAR CON LOS NIÑOS:

De conocimientos del español:

- Verbos en gerundio y en presente de indicativo

Destrezas:

- Producción oral (cantar la canción)
- comprensión oral (aprender la canción)

Objetivos pedagógicos:

- Interacción con los demás
- Sensibilidad oral y capacidad de valerse de la lengua, reconocer o producir ritmos etc., coordinarse, entenderse a sí mismo, entender a los otros.<sup>1</sup>

4. CÓMO ES EL JUEGO: Sentados todos en ronda, uno camina por atrás de todos mientras se canta la canción. El que corre tiene algo en la mano (puede ser una pelota o algo similar) y cuando él decide, lo deja en el piso detrás de uno de los niños hasta entonces sentado. Ese niño se levanta y debe correr atrás del otro en círculo hasta alcanzarlo. Si no lo alcanza antes de que el otro llegue a su lugar (donde estaba sentado antes) pierde. De esta manera, va a ser el nuevo *huevo podrido*.

5. VIDEOS PARA AYUDARTE:

<https://www.youtube.com/watch?v=xePyNY1Xzbs>  
<https://www.youtube.com/watch?v=Z56mdusIVMQ&t=3s>  
<https://www.youtube.com/watch?v=pSxwQwQ5S88>

CANCIÓN

Jugando al huevo podrido  
 Se lo tiro al distraído  
 El distraído lo ve  
 Y huevo podrido es

(Se repite)

**Observación:** Esta canción posee más de una versión. Si el(la) profesor(a) desea puede accederlas en los videos sugeridos.

1. Este objetivo pedagógico está relacionado, respectivamente, a las siguientes inteligencias múltiples mencionadas por Sánchez (2009): lingüística-verbal, musical, cinética-corporal, intrapersonal e interpersonal.

♪RONDAS INFANTILES♪  
TRABAJANDO LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE DIRIGIDA A NIÑOS

1. NOMBRE DE LA CANCIÓN: Yo tengo una casita

2. CARACTERÍSTICAS DE ESTA CANCIÓN:

▪ <i>edad de los niños:</i>	3 a 7 años
▪ <i>dónde se juega:</i>	dentro de la sala de clase o al aire libre
▪ <i>cuántos niños pueden participar:</i>	mínimo 3 – no hay máximo
▪ <i>acompaña juego:</i>	sí

3. QUÉ TE PERMITIRÁ DESARROLLAR CON LOS NIÑOS:

De conocimientos del español:

- Verbos en presente de indicativo

Destrezas:

- Producción oral (cantar la canción)
- comprensión oral (aprender la canción)

Objetivos pedagógicos:

- Conocerse a sí mismo
- Sensibilidad oral y capacidad de valerse de la lengua, reconocer o producir ritmos etc., coordinarse, entender a sí mismo, entender a los otros.<sup>1</sup>

4. CÓMO ES EL JUEGO: Se trata de una canción que acompaña una *coreografía*. Los niños van haciendo con las manos el techo de la casa, cómo sale el humo, cómo golpean la puerta etc. El(la) profesor(a) puede inventarse un juego donde todos interactúen.

5. VIDEOS PARA AYUDARTE:

<https://www.youtube.com/watch?v=Y1aCqJXoqHE&index=4&list=PLpvcDZ7PUGYIojzCXOc-g2sxGIUSMW1i>

CANCIÓN

Yo tengo una casita  
 que es así y así  
 que por la chimenea sale humo, así  
 que cuando quiero entrar,  
 yo golpeo así, así,  
 me limpio los zapatos,  
 así, así, así.

**Observación:** Esta canción posee más de una versión. Si el(la) profesor(a) desea puede accederlas en los videos sugeridos.

1. Este objetivo pedagógico está relacionado, respectivamente, a las siguientes inteligencias múltiples mencionadas por Sánchez (2009): lingüística-verbal, musical, cinética-corporal, intrapersonal e interpersonal.

**TRABAJANDO LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO LE DIRIGIDA A NIÑOS**

1. NOMBRE DE LA CANCIÓN: Juguemos en el bosque

2. CARACTERÍSTICAS DE ESTA CANCIÓN:

▪ <i>edad de los niños:</i>	3 a 8 años
▪ <i>dónde se juega:</i>	dentro de la sala de clase o al aire libre
▪ <i>cuántos niños pueden participar:</i>	mínimo 3 – no hay máximo
▪ <i>acompaña juego:</i>	sí

3. QUÉ TE PERMITIRÁ DESARROLLAR CON LOS NIÑOS:

De conocimientos del español:

- Vocabulario de ropas
- Verbos de acción cotidiana

Destrezas:

- Producción oral (cantar la canción)
- comprensión oral (aprender la canción)

Objetivos pedagógicos:

- Ponerse en el lugar del otro
- Sensibilidad oral y capacidad de valerse de la lengua, reconocer o producir ritmos etc., coordinarse, entenderse a sí mismo, entender a los otros.<sup>1</sup>

4. CÓMO ES EL JUEGO: Los alumnos forman una ronda y apenas uno de ellos se pone en el medio de todos. Este será el lobo. Los que están en ronda giran y cantan ‘juguemos en bosque mientras el lobo no está. ¿Lobo estás?’ Si el lobo les dice que está ocupado (poniéndose alguna prenda de vestir, arreglando el pelo, bañándose etc.) pueden seguir con la canción. Así que el lobo diga que saldrá a atraparlos, todos deben huir. El primero que el lobo lo toque será el siguiente a tomar este papel.

5. VIDEOS PARA AYUDARTE: <https://www.youtube.com/watch?v=sylyJOH0MTg>

CANCIÓN

-Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está. ¿Lobo estás?	-Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está. ¿Lobo estás?
-Me estoy poniendo los pantalones.	-Me estoy poniendo el saco.
-Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está. ¿Lobo estás?	-Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está. ¿Lobo estás?
-Me estoy poniendo al chaleco.	-¡Si y salgo para comérmelos!
=	

**Observación:** Esta canción posee más de una versión. Si el(la) profesor(a) desea puede accederlas en los videos sugeridos.

1. Este objetivo pedagógico está relacionado, respectivamente, a las siguientes inteligencias múltiples mencionadas por Sánchez (2009): lingüística-verbal, musical, cinética-corporal, intrapersonal e interpersonal.

Como vimos nesses roteiros, as canções selecionadas possibilitam um trabalho com certos elementos linguísticos, além do desenvolvimento das inteligências múltiplas, que facilitam um desenvolvimento escolar infantil bastante rico. Além disso, quase todas as canções proporcionam o desenvolvimento de atividades coletivas, importantes para que as crianças consigam - através da troca de papéis em algumas brincadeiras, por exemplo - memorizar estruturas, aprender vocabulário adequado à idade, treinar aspectos fonéticos e fonológicos e entrar em contato com a cultura de diferentes lugares.

Apresentado nosso roteiro de atividades com as sete canções selecionadas a partir das respostas de nossos participantes, passaremos às considerações finais.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho partiu de uma necessidade bastante específica: Como trabalhar a língua espanhola de forma lúdica com crianças? Este questionamento inicial nos levou a conhecer, ainda que de maneira breve, aspectos relacionados à situação do ensino de língua estrangeira para crianças no Brasil, a como aprendem as crianças, como podem aprender uma língua estrangeira e principalmente o que podemos utilizar em sala de aula para ensiná-las. Os dados que obtivemos com nosso questionário demonstraram que por mais que quiséssemos traçar um perfil para cada canção – conforme mencionado na metodologia – este gênero oral se modifica o tempo inteiro, dificultando o trabalho de fixar informações que possam ser utilizadas com asserção. Por essa razão, a busca por diversos vídeos filmados de maneira informal mostrando como as crianças cantam e brincam em torno das canções foi tão importante.

Talvez pensando ainda através de uma perspectiva *adulta*, pensávamos as canções apenas como um elemento facilitador no ensino e aprendizagem de língua estrangeira, pois realmente desenvolve distintas destrezas e é capaz de traçar objetivos bastante palpáveis quando pensamos em elementos propriamente linguísticos.

No entanto, no decorrer do caminho, enquanto víamos os vídeos e observávamos como as crianças cantavam e brincavam, começamos a entender o que, de fato, as canções e jogos podem representar em sala de aula. A espontaneidade com que crianças ainda bem pequenas fingem dormir porque assim dizia a letra da canção, a seriedade com que crianças inclusive mais velhas demonstram ao rodar em ciranda e cantar e - principalmente - o quanto todos, até professores, se divertem enquanto rodam e cantam junto com seus alunos, todos estes elementos nos mostram que as canções e as brincadeiras não são apenas mais elementos na somatória total de atividades que podem ser desenvolvidas em sala de aula. Têm, na verdade, potencial para transformar a atmosfera escolar: seja no pátio ou em sala de aula. Observamos que todas as canções podem ser cantadas e brincadas em qualquer um dos ambientes, tanto por crianças muito pequenas quanto por quase adolescentes. Basta acompanhar os colegas e professores para entrar na roda, ninguém se sente sozinho.

A coletividade proporcionada por estas canções e jogos desestabiliza a formalidade do ambiente escolar, todos são iguais e podem sentir-se (colocar-se no lugar de seus colegas) como parte integrante de um grupo que está empenhado da mesma forma em aprender e utilizar a língua estrangeira em questão.

Além disso, através de nosso roteiro de atividades e com cada uma das sete canções destinadas a professores de língua espanhola é possível que as crianças possam aprender

espanhol de maneira mais atrativa, aprendendo verbos em distintos tempos e modos, verbos de ação cotidiana, numerais, vocabulário de roupas, vocabulário em geral e aspectos cacofônicos da língua. Ainda assim, o roteiro prioriza não somente aquilo que a língua tem a oferecer em termos linguísticos, mas propõe, também, que as crianças tomem contato com a cultura de muitos lugares através de uma prática viva e pulsante: cantar canções que nasceram de maneira espontânea e que por este mesmo motivo podem proporcionar um aprendizado espontâneo e significativo.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. **Recreação: Ludicidade como instrumento pedagógico. Cooperativa do Fitness**, Belo Horizonte, jan. 2009. Seção Publicação de Trabalhos. Disponível em: <https://www.cdof.com.br/recrea22.htm> Acesso em: 4 jan. 2018.
- BIAGGIO, M. A. A teoria de desenvolvimento intelectual de Piaget. In: \_\_\_\_\_. **Psicologia do desenvolvimento**. 14 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1975. cap. 3, p. 53 - 101
- BOÉSSIO, Cristina P. D. **Práticas docentes com o ensino da língua espanhola nas séries iniciais**. 2010. 245 f. Tese (Doutorado em educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010. Disponível em: [http://taniaporto.dominiotemporario.com/doc/TT\\_2010\\_Cristina.pdf](http://taniaporto.dominiotemporario.com/doc/TT_2010_Cristina.pdf) Acesso em: 04 jan. 2018
- BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: conhecimento de mundo**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> Acesso em: 08 jan. 2018
- CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes; COSTA, Luiza de Cássia Vieira. Gêneros orais em Inglês: Parlendas e Canções Folclóricas. In: **Modelos Didáticos de Gênero: uma Abordagem para o Ensino de Língua Estrangeira**. Londrina: UEL, 2007. p. 65 - 86
- FONSECA MORA, M. C. **Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: los estilos cognitivos de aprendizaje**. Pastor Villalba, C. (ed.) Actas del Programa de Formación para Profesorado de Español Como Lengua Extranjera. Múnich, Alemanha: Instituto Cervantes. 2007. Disponível em: [https://scholar.google.es/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=Las+inteligencias+m%C3%BAltiples+en+la+ense%C3%B1anza+de+Espa%C3%B1ol%3A+los+estilos+cognitivos+de+aprendizaje.&btnG](https://scholar.google.es/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Las+inteligencias+m%C3%BAltiples+en+la+ense%C3%B1anza+de+Espa%C3%B1ol%3A+los+estilos+cognitivos+de+aprendizaje.&btnG) Acesso em: 08 jan. 2018
- GIMENEZ, Telma. Apresentação. In: ROCHA, C. H.; TONELLI, J. R.; SILVA, K. A. (Org.). **Língua Estrangeira pra Crianças: Ensino, aprendizagem e formação docente**. Vol. 7. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010. cap. 1, p. 13 - 25.
- KASDORF, L. **Jogos no ensino de línguas estrangeiras**. 2013. 58 f. Monografia (Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras Modernas) - Departamento acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2013. Disponível em: [http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3770/1/CT\\_CELEM\\_2012\\_1\\_04.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3770/1/CT_CELEM_2012_1_04.pdf) Acesso em: 04 jan. 2018.
- LOEWENSTEIN, Neida M. **A importância da música no processo de ensino aprendizagem de espanhol**. 2012. 51 f. Monografia (Especialização em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação: Métodos e técnicas de ensino, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira, PR, 2012. Disponível em: [http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2404/1/MD\\_EDUMTE\\_VI\\_2012\\_19.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2404/1/MD_EDUMTE_VI_2012_19.pdf) Acesso em: 04 jan. 2018

MIRANDA, Leandro R. M. Música, Canção e o Ensino de Língua Espanhola. In: CONTE, D.; VOLMER, L.; GRÉGIS, R. A. (Org.). **Espaços de encontro**: literatura - cinema - linguagem - ensino. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2009. cap. não diz, p. 111 – 128 Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/a0e9b280-d5ff-4971-b2b6-2a799fe34742/32808.pdf> Acesso em 04 jan. 2018.

NEVADO FUENTES, C. El componente lúdico en las clases de ELE. **marcoELE: Revista de Didáctica ELE**. Valencia, Espanha, n. 7, p. 1 - 14, jun 2008. 14 p. Disponível em: [http://marcoele.com/descargas/nevado\\_juego.pdf](http://marcoele.com/descargas/nevado_juego.pdf) Acesso em: 4 jan. 2018.

OLIANI, Elaine G. V. **Ensino de Língua Espanhola**: o uso de brincadeiras tradicionais como recurso para a aprendizagem no ensino fundamental. 2016. 148 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, SP, 2016. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/bitstream/tede/3013/5/Elaine%20Gomes%20Viacek%20Oliani.pdf> Acesso em: 04 jan. 2018.

PAIVA, Vera L. M. O. Modelo Monitor, hipótese do input (itálico) ou da compreensão. In: \_\_\_\_\_ **Aquisição de Segunda Língua**. 1 ed. São Paulo, SP: Parábola, 2014. cap. 2, p. 27 -50

RINALDI, Simone. **Um retrato da formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças**: um olhar sobre o passado, uma análise do presente e caminhos para o futuro. 2006. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2006. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/LinguaEspanhola/Dissertacoes/dis\\_smone\\_rinaldi.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaEspanhola/Dissertacoes/dis_smone_rinaldi.pdf) Acesso em: 04 jan. 2018.

SÁNCHEZ, Aquilino. El método basado en las inteligencias múltiples (multiplicidad de inteligencias). In: \_\_\_\_\_. **La enseñanza de idiomas en los últimos cien años**. Madrid: SGEL, 2009. pp. 239-254

VYGOTSKY, L. S. Interação entre aprendizagem e desenvolvimento. In: COLE, M.; JOHN-STEINER, V.; SCRIBNER, S.; SOUBERMAN, E. (Org.); NETO, C.; BARRETO, L. S. M.; AFECHÉ, S. C. (Trad.). **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991. cap. 6, p. 53 - 61 Disponível em: <http://www.finom.edu.br/cursos/arquivos/2017822204529.pdf> Acesso em: 4 jan. 2018.

VYGOTSKY, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: COLE, M.; JOHN-STEINER, V.; SCRIBNER, S.; SOUBERMAN, E. (Org.); NETO, C.; BARRETO, L. S. M.; AFECHÉ, S. C. (Trad.). **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991. cap. 7, p. 61 - 70. Disponível em: <http://www.finom.edu.br/cursos/arquivos/2017822204529.pdf> Acesso em: 4 jan. 2018.

APÉNDICE – QUESTIONÁRIO APLICADO A NATIVOS DA LÍNGUA ESPANHOLA

**Niño “Humano feliz”** Johan Sebastián Agudelo, 8 años  
 Del libro: CASA DE LAS ESTRELLAS - El universo contado por los niños - NARANJO: Javier, BONNET: Fiedad, SUÁREZ LONDOÑO: José Antonio

Sección 1 de 3

**Rondas Infantiles**

Esta investigación forma parte de la tesis de grado de la estudiante Bruna Daniele da Silva sobre Estrategias de Enseñanza de Lengua Extranjera (ES) dirigida a Niños. Esta se está produciendo en el Departamento de Línguas Modernas - Instituto de Letras, de la Universidade Federal do Rio Grande do Sul, bajo la orientación de la profesora Natalia Labella-Sánchez.

¿Qué cantabas cuándo eras niño(a)?

Sección 2 de 3

1. ¿Cuál es tu correo electrónico? (no obligatorio)

2. ¿Cuál es tu edad? \*

3. ¿Cuál es tu género? \*

4. ¿En qué país vivías cuándo eras niño(a)? \*

5. ¿Y en qué ciudad? \*

Sección 3 de 3

6. Cuando eras niño(a), ¿recuerdas haber cantado canciones infantiles en la escuela o en la calle y que estas fueran conocidas por gran parte de tus compañeros(as) y amigos(as)? \*

7. ¿Recuerdas la letra o parte de la letra? Escríbela abajo.

8. Entre las canciones que te acuerdas, ¿había alguna que se cantaba y se hacía algún juego a la vez?

9. Para ayudarnos, ¿podrías poner la letra o un trecho de la letra de esa o esas canciones?

10. ¿Cómo eran esos juegos? ¿Qué tenían que hacer?

11. En tu país, ¿esos tipos de canciones se llaman "rondas infantiles"? \*

12. En caso de que tu respuesta sea "no", ¿cómo las llaman o las llamaban?

13. Además de esas canciones cantadas en la calle o en la escuela, ¿cantabas canciones según la época del año? (Por ejemplo: Noche Buena, Noche Vieja, Día de los Padres, Día de las Madres, etc.). \*

14. ¿En qué época(s)?

15. ¿Recuerdas la letra o parte de la letra? Escríbela abajo.