



Universidade Federal do Pampa

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**VANUSA BOTELHO MARTINS**

**O ENSINO DE ESPANHOL NA ESCOLA DO CAMPO DE SANTA ISABEL,  
ARROIO GRANDE, FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS**

**Jaguarão  
2023**

**VANUSA BOTELHO MARTINS**

**O ENSINO DE ESPANHOL NA ESCOLA DO CAMPO DE SANTA ISABEL,  
ARROIO GRANDE, FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvana Maria Gritti

**Jaguarão  
2023**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pela autora através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

M379e Martins, Vanusa Botelho

O ensino de espanhol na escola do campo de Santa  
Isabel, Arroio Grande, frente às tecnologias digitais  
/ Vanusa Botelho Martins.

121 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2023.

"Orientação: Silvana Maria Gritti".

1. Ensino. 2. Língua Espanhola. 3. Tecnologias  
Digitais. I. Título.

# VANUSA BOTELHO MARTINS

16/08/2023, 19:25

SEI/UNIPAMPA - 1143699 - SISBI/Folha de Aprovação

VANUSA BOTELHO MARTINS

## O ENSINO DE ESPANHOL NA ESCOLA DO CAMPO DE SANTA ISABEL, ARROIO GRANDE, FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 25 de abril de 2023.

Banca examinadora:

---

Profa Dra Silvana Maria Gritti

Orientador

# VANUSA BOTELHO MARTINS

16/08/2023, 19:25

SEI/UNIPAMPA - 1143699 - SISBI/Folha de Aprovação

(Unipampa)

---

Profa Dra. Isabel Rosa Gritti

(UFFS)

---

Prof. Dr. Lúcio Jorge Hammes

(Unipampa)

---

Profa Dra Miriam Cristina Carniato

(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **LUCIO JORGE HAMMES, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 28/07/2023, às 23:18, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Isabel Rosa Gritti, Usuário Externo**, em 02/08/2023, às 20:24, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **MIRIAM CRISTINA CARNIATO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 11/08/2023, às 14:21, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.

---

## VANUSA BOTELHO MARTINS

16/08/2023, 19:25

SEI/UNIPAMPA - 1143699 - SISBU/Folha de Aprovação



Assinado eletronicamente por **SILVANA MARIA GRITTI**, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação, em 16/08/2023, às 19:02, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1143699** e o código CRC **B6E411F8**.

**VANUSA BOTELHO MARTINS**  
**O ENSINO DE ESPANHOL NA ESCOLA DO CAMPO DE SANTA ISABEL,**  
**ARROIO GRANDE, FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Trabalho de Banca de qualificação defendido e aprovado em 25/04/2023.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvana Maria Gritti  
Orientadora  
PPGEdu/Unipampa

---

Prof. Dr. Lúcio Jorge Hammes  
PPGEdu/Unipampa

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Miriam Cristina Carniato  
PPGEdu/Unipampa

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Isabel Rosa Gritti  
Universidade Federal da Fronteira Sul

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos apaixonados pela educação, assim como eu sou, e que acima de tudo aos que acreditam que a Língua Estrangeira, em especial o Espanhol, seja sempre essencial nos nossos currículos escolares, que sempre tenhamos a força para lutar para que esse componente curricular não seja subtraído da grade escolar dos nossos alunos, pois esse idioma faz parte da nossa formação cultural, pois vivemos em um Estado rodeado de pessoas que falam o castelhano, inclusive na formação da linguagem gaúcha existem várias denominações oriundas do espanhol.

Não é uma tarefa fácil lutar contra um sistema que prioriza aos nossos alunos, o ensino de uma outra língua estrangeira, onde há por trás outros interesses, como por exemplo, o da globalização, mas não podemos esmorecer e devemos nos engajar no movimento #Ficaespanhol, pois apenas com luta e união conseguiremos atingir os nossos objetivos.

Também dedico o meu trabalho aos incansáveis colegas que lutam por uma educação do campo que contemple a todos os cidadãos que vivem no campo, levando em conta o seu contexto, sua cultura e seus valores.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida, pela saúde, pela presença constante, pela força nos momentos delicados, oportunizando-me condições para seguir em frente guiando meus passos nessa caminhada.

Ao meu pai que mesmo não estando mais entre nós, me deixou como legado de sempre acreditar na educação e nunca desistir dos meus sonhos.

Ao meu esposo e filhos pela paciência nas ausências durante o mestrado e pelo apoio em cada momento de dificuldade.

Quero expressar minha gratidão, a direção, aos colegas e aos meus alunos da EEEF Santa Isabel que tiveram a sensibilidade de entender esta proposta, oportunizando-me colocá-la em prática.

Aos familiares e amigos que torcem e vibram em todas as conquistas e também seguram minha mão nas aflições e dificuldades.

Obrigada à orientadora deste trabalho Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Silvana Maria Gritti pelo tempo dedicado, sempre contribuindo significativamente e generosamente nos encaminhamentos para a conclusão deste trabalho.

Aos colegas de mestrado, aos professores, que muito me auxiliaram nesta minha proposta, enfim, a todos que de uma maneira ou outra, contribuíram, direta ou indiretamente, para a conclusão deste projeto.

É impossível realizarmos qualquer atividade sem o apoio, o incentivo e o carinho das pessoas que são, ou se tornam importantes pelo simples fato de cruzarem o nosso caminho e por esse motivo, ficam gravadas em nossa trajetória pessoal e profissional.

## RESUMO

Este relatório crítico-reflexivo apresenta uma pesquisa ação-reflexão-ação. O estudo versa sobre a compreensão e análise de atividades no ensino da Língua Espanhola, para estudantes do fundamental II da E.E.E.F. Santa Isabel, Arroio Grande/RS, com a utilização de tecnologias digitais, educandário este localizado no campo. A proposta desta pesquisa parte do princípio de que há uma ação no ensino de Espanhol, e ao analisar se parte para a reflexão dessa ação com o intuito de identificar e elaborar atividades e estratégias que poderão ser aplicadas nas aulas da Língua Estrangeira em questão. Buscou-se na leitura da realidade a descrição e a compreensão da problemática a partir de questionários, entrevistas com os estudantes da escola, na perspectiva de uma abordagem qualitativa. O trabalho possibilitou o desenvolvimento de atividades para uma posterior reflexão de como proporcionar um ensino de Língua Espanhola de forma inovadora e significativa com o uso de tecnologias digitais para os alunos do campo de Escola de Santa Isabel. Na pesquisa utilizou-se de investigação da realidade dos alunos, análise de materiais, estratégias de cunho digital e dinâmicas nas aulas, com o objetivo coletar informações de quais seriam as melhores formas de ensinar a Língua Espanhola com o auxílio das tecnologias digitais durante a pandemia da COVID-19 e posteriormente às aulas presenciais. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, se fez questionário, entrevista, diário de bordo e autoavaliação para os alunos com o intuito de visar e subsidiar estratégias de ensino do idioma em questão. Assim, acredita-se que a partir dessa pesquisa se possa ampliar formas viáveis de como proceder no ensino da Língua Espanhola, com o auxílio das tecnologias digitais.

Palavras-chave: Ensino; Língua Espanhola; Tecnologias Digitais.

## RESUMEN

Este informe crítico-reflexivo presenta una investigación acción-reflexión-acción. El estudio trata de la comprensión y análisis de actividades en la enseñanza de la lengua española, para estudiantes de fundamental II de la E.E.E.F. Santa Isabel, Arroio Grande/RS, con el uso de tecnologías digitales, esta escuela ubicada en el interior. El propósito de esta investigación se basa en el principio de que existe una acción en la enseñanza del español, y al analizarla se parte de la reflexión de esta acción con el fin de identificar y elaborar actividades y estrategias que se puedan aplicar en las clases de la Lengua Extranjera en cuestión. La descripción y comprensión del problema se buscó en la lectura de la realidad a partir de cuestionarios, entrevistas a escolares, desde la perspectiva de un abordaje cualitativo. El trabajo permitió desarrollar actividades para profundizar en la reflexión sobre cómo brindar la enseñanza del idioma español de manera innovadora y significativa con el uso de las tecnologías digitales para los estudiantes del ámbito de la Escola de Santa Isabel. En la investigación se utilizó una investigación de la realidad de los estudiantes, análisis de materiales, estrategias digitales y dinámicas en las clases, con el objetivo de recopilar información sobre cuáles serían las mejores formas de enseñar el idioma español con ayuda de las tecnologías digitales durante la pandemia del COVID-19 y después de las clases presenciales. Para el desarrollo de esta investigación se realizó un cuestionario, entrevista, bitácora y autoevaluación a los estudiantes con el fin de orientar y apoyar las estrategias de enseñanza del idioma en cuestión. Así, se cree que a partir de esta investigación es posible ampliar vías viables de cómo proceder en la enseñanza del idioma español, con la ayuda de las tecnologías digitales.

Palabras clave: Enseñanza; Lengua española; Tecnologías digitales.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fotografia da entrada da cidade de Arroio Grande .....	20
Figura 2 – Mapa do Rio Grande do Sul, com destaque a localização do município de Arroio Grande.....	20
Figura 3 – Fotografia panorâmica de Santa Isabel .....	24
Figura 4 – Antiga foto da Escola de Santa Isabel .....	25
Figura 5 – Fotografia atual da escola de Santa Isabel .....	26
Figura 6 – Prédio da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel, Santa Isabel, Arroio Grande/RS.....	37
Figura 7 – Mapa de localização de Santa Isabel.....	37
Figura 8 – Jogo das profissões .....	49
Figura 9 – Alunos jogando o tabuleiro.....	50
Figura 10 – Fotografia da Caixa, confeccionada pela autora - recurso didático .....	51
Figuras 11 e 12 – Dados utilizados em aula de Língua Espanhola .....	52
Figura 13 – Quebra-cabeça.....	53
Figura 14 – Gravura que foi fixada no <i>banner</i> do alfabeto, em espanhol. ....	54
Figura 15 – Alunos fazendo atividades com o uso de seus celulares .....	58
Figura 16 – Alguns materiais utilizados nas aulas .....	59
Figuras 17, 18 e 19 – Atividade lúdica, no pátio da escola.....	60
Figura 20 – Fotografia do folder (modelo base), parte externa .....	91
Figura 21 – Foto do folder (modelo base), parte interna .....	91
Figuras 22, 23 e 24 – Produção da releitura no <i>Canva</i> .....	92
Figura 25 – Trabalho realizado e finalizado, pela aluna 5, 9º ano .....	93
Figura 26 – <i>Podcast</i> produzido pelos alunos do 6º ano.....	95
Figuras 27 e 28 – Os alunos utilizando os sites para o auxílio na aprendizagem do conteúdo.....	97

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escolas do Município de Arroio Grande – RS por localização .....	22
Tabela 2 – Quadro de professores e funcionários da Escola de Santa Isabel.....	27
Tabela 3 – Relação dos alunos quanto ao acesso às tecnologias digitais, que tipo de tecnologia e Internet, em casa.....	32

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel - Anos finais. ....	30
Gráfico 2 – Resposta dos alunos, no questionário .....	73
Gráfico 3 – Resposta dos alunos, no questionário .....	73
Gráfico 4 – Resposta dos alunos, no questionário .....	81
Gráfico 5 – Qual é o tipo de equipamento que tu usas para fazer pesquisa, tanto na escola como em casa? .....	82
Gráfico 6 – O equipamento que utilizas é de teu uso exclusivo? .....	83
Gráfico 7 – Resposta dos alunos, no questionário .....	84
Gráfico 8 – Acreditas que as aulas de Língua Espanhola, se tornarão melhores com o uso de tecnologias digitais?.....	86

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais  
AVA – Ambientes Virtuais de Aprendizagens  
BNCC – Base Nacional Comum Curricular  
BR 116 – Estrada Asfaltada Federal  
COOPESI – Cooperativa de Pescadores de Santa Isabel  
EAD – Educação à Distância  
Ha – Hectare  
HM – Habilitação Magistério  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
Km – Quilômetro  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LE – Língua Estrangeira  
PDT – Partido Democrático Trabalhista  
PEC – Projeto de Emenda Constitucional  
PIB – Produto Interno Bruto  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
RS – Rio Grande do Sul  
SEDUC – Secretaria Estadual de Educação  
SME – Secretaria Municipal de Educação  
TBC – Turismo de Base Comunitária  
TD – Tecnologias Digitais  
UCPEL – Universidade Católica de Pelotas  
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UNIASSELVI – Associação Educacional Leonardo da Vinci  
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa  
UNOPAR – Universidade Norte do Paraná

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	14
1.1 Trajetória profissional.....	17
2 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO .....	19
2.1 Arroio Grande - Cidade onde localiza-se a Escola de Santa Isabel .....	19
2.2 A localidade de Santa Isabel.....	22
2.3 Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel .....	24
2.4 A escola do campo e a Língua Espanhola no educandário de Santa Isabel....	33
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	39
3.1 Descrição do local de estudo .....	39
3.2 Sujeitos participantes da pesquisa.....	41
3.3 Descrição das ações efetuadas na pesquisa .....	42
3.4 O caminho percorrido e análises realizadas .....	45
3.5 Jogos e materiais: análise reflexiva.....	55
4 CONCEPÇÕES TEÓRICAS ACERCA DO ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA, NA ESCOLA DO CAMPO, COM O AUXÍLIO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS .....	63
4.1 Educação do Campo.....	63
4.2 O ensino da Língua Espanhola .....	65
4.3 Uso das tecnologias digitais nas aulas.....	77
5 DESAFIOS E PROPOSTAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA, NA ESCOLA DE SANTA ISABEL.....	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	100
REFERÊNCIAS.....	107
ANEXOS .....	112
Anexo 1 – Autorização .....	112
Anexo 2 – Questionário.....	113
Anexo 3 – Questões para entrevista .....	116
Anexo 4 – Autoavaliação (Para os estudantes).....	117
Anexo 5 – Carta aberta aos alunos de 6º a 8º ano.....	118
Anexo 6 – Carta aberta para os alunos do 9º ano.....	120

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta uma análise das atividades de ensino da Língua Espanhola, utilizando as tecnologias digitais, desenvolvidas na Escola de Santa Isabel envolvendo o período pandêmico e “pós-pandêmico”, ou seja, o retorno à presencialidade.

Salienta-se que esse projeto teve o seu início em um período pandêmico (COVID-19), em que os alunos tinham um ensino totalmente remoto, ou seja, as atividades e os conhecimentos repassados aos mesmos eram através de plataformas digitais e/ou redes sociais e ainda era preciso haver atividades impressas para aqueles que não dispunham de aparelhos tecnológicos digitais. No ano de 2022, aconteceu a liberação das aulas presenciais tendo em vista que uma grande parcela da população foi vacinada contra o vírus da Covid-19. Nesse período, de aulas presenciais, no qual muitos costumam dizer o “novo normal”, as estratégias e as metodologias de ensino tiveram que ser repensadas, refletidas e analisadas para adequá-las na práxis, pois foi pensando nesses desafios e nessa realidade que a presente pesquisa foi norteadada.

Segundo Carvalho, Oliveira e Ribeiro (2020), o Coronavírus evidenciou as fragilidades que os sistemas de ensino já traziam em seus ambientes, onde cada vez mais o caráter “inovador” das aulas remotas busca encobrir que os problemas expostos e intensificados pela pandemia são frutos de descasos que carregam história. Evidenciou também que o antigo “normal” já era sufocante, insalubre, impossível, que ainda hoje vive-se em uma realidade de impedimentos de condições dignas de vida e de exclusão digital, que atinge fortemente a parcela mais pobre da população. Nesse sentido, os autores mencionados, ainda enfatizam que:

Longe da ideia de que o problema se resume a acesso, de que basta um computador e um chip para cada professor e para cada aluno que tudo se resolve, em qualquer nível escolar, é importante considerar que, no caso brasileiro, embora tenha havido um acréscimo no acesso à cibercultura por parte da população, um número significativo de pessoas ainda está radicalmente excluído desse universo. De acordo com pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018), uma em cada quatro pessoas no Brasil não tem acesso à internet. Em números totais, isso representa cerca de 46 milhões de brasileiros que não acessam a rede. Nas casas em que se observou acesso à internet, a renda média por pessoa era de R\$ 1.769,00, já nas casas que não tinham acesso, a renda média por pessoa era de R\$ 940,00, praticamente a metade. Não por coincidência se trata, justamente, da mesma parcela da população a quem ainda hoje tem sido negado o acesso à educação básica, e para quem tem sido oferecido, no caso dos que têm acesso à escola, condições pedagógicas de péssima qualidade e geralmente pautadas pela lógica economicista. Nesse barulho, a boiada da EaD vai sendo empurrada, fundamentada na naturalização das desigualdades, retroalimentando o darwinismo social do “faz parte do processo, sempre tem uns que caem e outros que resistem”. (CARVALHAL; OLIVEIRA; RIBEIRO, 2020, p. 30).

Diante da citação acima, mais precisamente no período final, escrito entre aspas, os autores descrevem muito bem a realidade que se enfrenta, pois diante dessa sociedade hegemônica os sujeitos que têm mais condições financeiras irão ter melhores aparelhos tecnológicos, melhores materiais e um melhor acesso às fontes de informações. Por outro lado, os que não possuem maiores condições financeiras ficam à margem da exclusão, seja pela falta dos equipamentos tecnológicos, seja pelo fato dos pais dedicarem-se a outras preocupações ou por não terem a formação adequada para orientá-los em realização das atividades. Na realidade atual, é preciso traçar horizontes através da pesquisa para que seja possível fazer a reflexão pedagógica que nasce das diversas práticas de educação desenvolvidas na escola de Santa Isabel, no ensino de uma língua estrangeira, que no caso em questão é a Língua Espanhola.

Ensinar a Língua Espanhola em tempo de pandemia é muito desafiador devido aos entraves no uso das tecnologias digitais, porém se faz necessário esse uso. Isto porque os estudantes, os quais integram a escola de Santa Isabel, são indivíduos nativos da era digital, por isso, de acordo com Gregolin (*apud* NANDIN; LUGLI, 2013), a introdução de novas tecnologias culmina em revisões, adaptações e ampliações no campo teórico-metodológico e contribuem com novas possibilidades de trabalho em sala de aula. Nesse sentido, os autores ainda reforçam que:

Ensinar línguas, na atualidade, deve ser o objetivo de auxiliar alunos a viverem nesse mundo imerso na cultura da participação, nessa realidade multimidiática. Deve ensinar aspectos da cibercultura, formar leitores-cidadãos preparados para a leitura do mundo. [...] (GREGOLIN *apud* NANDIN; LUGLI, 2013, p. 69).

Dessa forma, este trabalho buscou refletir, analisar e proporcionar variadas atividades no ensino da Língua Espanhola na escola do campo, especificamente em Santa Isabel, Arroio Grande/RS, fazendo com que os alunos, de uma forma crítica, reflexiva, emancipadora e fazendo uso das tecnologias digitais, obtenham o entendimento que o ensino da Língua Espanhola é importante dentro do seu currículo escolar. Os habitantes do estado do Rio Grande do Sul têm tradições arraigadas no povo latino-americano e estão cercados por vários países que têm como idioma o Espanhol. Além de proporcionar conhecimento, a Língua Espanhola também desenvolve um processo de aprimoramento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região.

No momento dedicado para a análise de materiais e planejamento de atividades utilizando as tecnologias digitais, foram identificadas possíveis atividades e metodologias que pudessem ser aplicadas nas aulas de Língua Espanhola, na Escola de Santa Isabel, com o intuito de motivar e proporcionar conhecimento aos alunos mostrando-lhes a relevância de estudar a cultura dos países que têm como idioma oficial o Espanhol. É importante ressaltar que durante este trabalho foi valioso o reconhecimento da realidade dos alunos em relação ao uso das tecnologias digitais nos espaços dentro e fora da escola, pois mais uma vez houve uma análise mais precisa acerca das fragilidades no uso dos aparatos tecnológicos pelos alunos nas atividades escolares.

Na sequência é exposta a trajetória profissional da autora deste trabalho, em que é descrito o caminho percorrido até cursar o Mestrado Profissional.

## 1.1 Trajetória profissional

Após descrever a introdução do presente trabalho, acredito<sup>1</sup> ser pertinente apresentar a minha trajetória acadêmica e docente com o intuito de relatar as minhas angústias e os desafios que motivaram a fazer o Mestrado Profissional.

Nasci e cresci em uma família humilde, com poucos recursos financeiros, mas sempre fui incentivada a estudar e a ser professora. Desde as séries iniciais até o ensino médio, estudei em escola pública, onde tive a oportunidade de conviver com bons professores, que, além de meus pais, também me incentivaram a ingressar no magistério.

Assim, ingressei no magistério, que naquela época chamava-se “HM” (Habilitação Magistério), e nesse curso passei por várias provas, pois sempre fui uma aluna muito crítica, qualquer atitude que eu desaprovasse abria uma discussão com os professores, sempre de maneira respeitosa, porém os meus professores nunca abriam espaço para as discussões, seria daquela maneira e ponto final. Por essa razão, muitas vezes passei por alguns momentos difíceis durante o curso. Tive que repetir o pré-estágio e no estágio a menor nota na turma foi a minha. Como sempre tive o respaldo dos meus familiares, não desisti e fui até a formatura. No dia seguinte à minha formatura recebi o convite para trabalhar em uma creche, aonde eu trabalhei por três anos.

Eu queria fazer Letras, prestei vestibular por duas vezes na UFPEL, mas nunca obtive sucesso. Eu queria fazer o referido curso porque tive uma professora de Língua Portuguesa e Literatura que me despertou o interesse pelo ensino de português. Diante das frustradas tentativas de ingresso em uma Universidade Federal, comecei a fazer Letras em Pelotas, na Universidade Católica de Pelotas, cursei dois semestres e posteriormente foi implantado na minha cidade, em Arroio Grande, uma extensão do curso, então fiz minha transferência para a minha cidade natal.

Foi mais prazeroso estudar em minha cidade, pois, além de ser menos dias de aulas na semana, eu podia trabalhar melhor para poder pagar a faculdade. Os meus colegas em sua grande maioria eram de Arroio Grande e tive a oportunidade de fazer também a Língua Espanhola, além da Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas.

---

<sup>1</sup> Diante do caráter pessoal, este subcapítulo foi escrito com os verbos na primeira pessoa do singular.

Na Universidade, conheci vários mestres que até hoje carrego como inspiração, foi nesse lugar que eu sempre tive espaço para discussões e expor as minhas ideias livremente sem ser censurada e discriminada, pelo contrário, sempre fui muito instigada ao pensamento reflexivo. Nesse curso eu me encontrei e no último semestre comecei a trabalhar em uma escola do município e, no ano seguinte, ingressei no Estado, lecionando Língua Espanhola.

No ano de 2012, surgiu a oportunidade de realizar uma pós-graduação na área que atuo (Letras). A linha de pesquisa que segui foi: “A importância da Leitura e a Produção Textual para os educandos”, pois foi uma das minhas inquietações quando estava lecionando Língua Portuguesa. Foi um período muito bom, uma vez que consegui aprimorar meus conhecimentos e despertar nos meus alunos o gosto pela leitura.

Depois de algum tempo afastada da Universidade, senti a necessidade de voltar aos estudos através do Mestrado, a fim de ampliar a pesquisa e a reflexão tanto bibliográfica como no meu dia a dia na sala de aula para aprofundar os meus conhecimentos, principalmente em tempo de pandemia. Durante a pandemia tive muito o que aprender, principalmente sobre o uso das tecnologias digitais em sala de aula, para reformular as estratégias de ensino da Língua Espanhola.

Diante disso, no presente trabalho que segue, apresento a caracterização do contexto em que atuo na escola de Santa Isabel, Arroio Grande/RS, os procedimentos metodológicos deste trabalho, as concepções teóricas acerca do ensino da Língua Espanhola, os desafios e propostas para o ensino da Língua Espanhola na escola de Santa Isabel e, por fim, as considerações finais e os anexos.

## 2 CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

Relato nesse capítulo como é caracterizada a cidade de Arroio Grande, a Vila de Santa Isabel e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel.

### 2.1 Arroio Grande - Cidade onde localiza-se a Escola de Santa Isabel

Arroio Grande é um município brasileiro do estado do Rio Grande do Sul, também conhecido como “Cidade Simpatia”<sup>2</sup> e “Terra de Mauá”<sup>3</sup>. Cidade pequena, acolhedora, acolhedora e muito hospitaleira, assim que é auto definida e percebida pelos seus cidadãos e que consta no histórico do município (ARROIO GRANDE, 2020).

O município de Arroio Grande tem altitude de 39 metros, está localizado na Planície Costeira Zona Sul do Estado entre a Lagoa Mirim e o Escudo Sul-riograndense, próximo ao município de Jaguarão, fronteira com o país vizinho Uruguai. Sua população em 2016 foi estimada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 18.935 habitantes, distribuídos em 2.518 km<sup>2</sup> de área e uma densidade demográfica de 7,35 hab/km<sup>2</sup>. A maior parte dos habitantes se concentra na área urbana que está subdividida em 15 bairros: Promorar, São José, Santana, São Gabriel, Carlos Vasques, Cohab Leste, Lauro Ribeiro, Getúlio Vargas, Vidal, Branco Araújo, Coca, Mirabeau Baltar, Theobaldo Link, Silvina Gonçalves e Centro e três Distritos: Mauá, Pedreiras e Santa Isabel. A cidade é cortada no sentido N-S pela BR 116 ficando 90km de distância de Pelotas.

---

<sup>2</sup> Assim chamada pela hospitalidade de seu povo formado por várias etnias.

<sup>3</sup> Irineu Evangelista de Souza vulto ilustre nascido em Arroio Grande (1813-1889), o Barão e Visconde de Mauá, importante personalidade brasileira do século passado, tendo participado intensamente no desenvolvimento industrial do Brasil, construindo estaleiros, fundições, estradas de ferro e o Banco do Brasil.

Figura 1 – Fotografia da entrada da cidade de Arroio Grande



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2022.

O Produto Interno Bruto (PIB) per capita de Arroio Grande, em 2015, foi de R\$ 26.843,77, colocando o município em 242º no ranking de 497 municípios do Estado do Rio Grande do Sul. A base da economia é a agricultura e a pecuária, com cultura da soja e do arroz e criação de bovinos e ovinos.

Figura 2 – Mapa do Rio Grande do Sul, com destaque a localização do município de Arroio Grande



Fonte: Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Arroio Grande](https://pt.wikipedia.org/wiki/Arroio_Grande)>. Acesso em: nov. 2022.

A maior parte da área rural é composta por campos, com vegetação rasteira e herbácea fazendo parte da Bacia Hidrográfica da Lagoa Mirim, apresentando unidade de Conservação da natureza denominada Reserva Biológica do Mato Grande, com uma área de 5.161ha, de região de banhado, campos arenosos e matas de restinga, de extrema importância para a conservação da avifauna associada aos ambientes

alagados, sendo local de espécies endêmicas do Bioma Pampa, espécies ameaçadas de extinção e aves migratórias do Hemisfério Norte e Hemisfério Sul. A zona rural de Arroio Grande abriga espécies presentes no livro *Vermelho da Fauna Ameaçada de Extinção do Rio Grande do Sul*, como gato do mato e lontra (SOARES *et al.*, 2005).

A partir do final da década de 1990, começou o processo da reforma agrária em Arroio Grande com a desapropriação de grandes fazendas para dar origem a quatro assentamentos: Santana, Chasqueiro, Estiva e Potreiro da Torre, abrangendo uma área de 3.200 hectares aproximadamente, sendo que uma parte dessas terras atualmente permanece arrendada para plantação de soja. Enfatizo dois principais motivos para essa realidade: o primeiro é que os agricultores dos quais receberam lotes em sua maioria não são oriundos da região sul e sim de diversas outras partes do estado, tendo uma maior dificuldade de manejo com a terra e também não obtiveram nenhuma formação para inclusão nas terras do município; segundo faltam políticas públicas que incentivem o homem do campo a produzir e permanecer na zona rural com garantias da valorização das atividades rurais. Em outras palavras, falta uma oferta de estrutura para que esses agricultores possam produzir alimentos na terra a qual foram assentados, pois eles têm terra, porém lhes faltam o trator para que se possa arar a terra, semente e outros produtos agrícolas necessários para fazer a melhor gestão da terra que receberam. Estes dois fatores, somados à necessidade de que as famílias de agricultores assentados têm de constituir uma renda para sobrevivência, faz dos arrendamentos dos lotes de assentados uma solução, longe da ideal, mas infelizmente necessária no contexto da falta de alternativas destes agricultores (CAMISA, 2022).

Uma pequena parte dos agricultores trabalha com a produção de leite e derivados, legumes e hortaliças como também a produção de doces e pães caseiros para vender em feiras locais. Embora não seja o modo de vida ideal, o arrendamento foi uma alternativa que encontraram para sobreviver devido a uma conjuntura econômica e política direcionada ao agronegócio que se vive no Brasil atualmente (ARROIO GRANDE, 2020).

No município de Arroio Grande a renda média por residência, segundo dados do IBGE, considerando área urbana e rural, não ultrapassa 2,2 salários-mínimo nacional. As vagas de trabalho são preenchidas principalmente no setor da agropecuária, serviço público e comércio.

Em relação à educação, o município tem 17 escolas públicas e 02 escolas da

rede privada. Possui 1 escola de educação especial, a APAE, e o ensino superior em modalidade de educação à distância (EAD) através de Universidades privadas como Uniasselvi, Unopar. As escolas municipais e estaduais de Arroio Grande não possuem autonomia financeira, todas as necessidades são encaminhadas à SME, a nível municipal, e a SEDUC, a nível estadual, que provê conforme disponibilidade de recursos, sendo que as escolas estaduais recebem verbas para manter suas estruturas e necessidades de forma anual.

Tabela 1 – Escolas do Município de Arroio Grande – RS por localização

<b>Localização</b>	<b>Rede Municipal</b>	<b>Rede Estadual</b>	<b>Rede Privada</b>
Zona urbana	06	05	02
Zona rural	03	03	-
<b>TOTAL</b>	<b>09</b>	<b>08</b>	<b>02</b>

Fonte: Setor administrativo da SME - Arroio Grande - RS – nov. 2022.

Para que os jovens de Arroio Grande possam ter acesso ao ensino técnico e superior, a Secretaria Municipal de Educação disponibiliza transporte escolar para os Institutos Federais de Pelotas e de Jaguarão, para a Universidade Católica de Pelotas (UCPel), a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Anhanguera de Pelotas e Universidade Federal do Pampa (Unipampa/Jaguarão).

No seguinte título é abordada especificamente a localidade da Vila de Santa Isabel, a fim de melhor relatar a localidade onde os alunos estão inseridos.

## **2.2 A localidade de Santa Isabel**

A Terra de Mauá, como é chamada por sua história o município de Arroio Grande, abriga um pequeno e antigo vilarejo povoado de pescadores, que até hoje conservam seus costumes. Situado às margens do canal São Gonçalo, o Distrito de Santa Isabel fica localizado a 58km do centro da cidade, destes aproximadamente 30km é percorrido por estrada asfaltada (BR 116) e os demais 28km por estrada de chão (RS 473).

Santa Isabel possui um passado de rica história, que permite conhecer importantes momentos do município e da região. As terras das margens alagadiças do canal São Gonçalo, ligação natural entre Lagoa Mirim e Laguna dos Patos, foram palco de disputas territoriais entre Portugal e Espanha, mas trazem na atualidade dificuldades e luta pela sobrevivência de seus moradores.

Os moradores dependem basicamente da pesca para sua subsistência, sendo alguns sócios da COOPESI (Cooperativa de pescadores de Santa Isabel). O grupo é formado por pescadores moradores da Vila Santa Isabel do Sul no município de Arroio Grande. Atualmente o grupo conta com 46 sócios e está situado na Rua José Correa, número 172, Vila Santa Isabel do Sul, Arroio Grande/RS. A COOPESI trabalha com as seguintes espécies: Traíra, Jundiá, Pintado, Viola, Tambico, Corvina, Trairão, Tainha, Peixe-Rei, Joaninha e Carpa. A vila conta também com pequenas casas de comércio, posto de saúde e uma escola pública.

De acordo com Garcia e Silva (2018), houve um estudo sobre as possibilidades de implantação de um Turismo de Base Comunitária (TBC) no Distrito de Santa Isabel com intuito de desenvolver a localidade e gerar outra fonte de renda àquela comunidade que vive exclusivamente da pesca artesanal. E tiveram como conclusão:

Ao elaborar este trabalho conclui-se que o Distrito de Santa Isabel possui potencial para desenvolver o turismo de base comunitária (TBC) sendo necessário o comprometimento do poder público juntamente com o aceite da comunidade local em querer se engajar e investir em algo novo e, para muitos, desconhecido, o turismo tende vir a somar junto a esta comunidade tão excluída perante a sociedade e até mesmo pelos moradores locais que não veem perspectiva de uma vida melhor, seria uma nova fonte de recursos, principalmente na época da piracema, para aqueles cuja renda provém exclusivamente da pesca. Sem dúvidas é um processo árduo e longo, afinal nem todos estão preparados para o novo, mesmo assim é necessário dar o primeiro passo em busca de novas soluções que possam abranger e beneficiar toda a comunidade local. (GARCIA; SILVA, 2018, p. 18).

O turismo em Santa Isabel é uma ótima oportunidade para além da parte econômica, já que estimula também a divulgação da história da localidade e a gastronomia, com pratos à base do peixe, atraindo visitantes de todas as partes do país e países vizinhos latino-americanos.

Segundo Salaberry (2014), quanto ao aspecto histórico-cultural, a localidade conta com uma igreja em que se percebe traços da Arquitetura Oitocentista<sup>4</sup>. Ela se

---

<sup>4</sup> Traços e estruturas referentes ao século XIX.

localiza ao centro do povoado e suas características expressam o auge da arquitetura religiosa do século XIX, o que é notório nos vilarejos do período inicial de urbanização na fronteira sul do Rio Grande do Sul. Atualmente a capela se encontra em razoável estado de conservação e principalmente em adequada situação de preservação das características originais.

Para melhor observar a beleza do povoado de Santa Isabel, abaixo há uma fotografia panorâmica desse lugar encantador.

Figura 3 – Fotografia panorâmica de Santa Isabel



Fonte: Manuel Perez, 2023.

Na sequência é descrita a Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel em uma espécie de “radiografia do educandário”.

### **2.3 Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel**

A Escola de Santa Isabel iniciou suas atividades no ano de 1959, abrangendo os alunos de todas as localidades da zona rural que circundam a Vila de Santa Isabel. Atualmente a Escola atende especificamente os alunos da própria Vila, da localidade Liscano, Lomba e aqueles que moram ao longo da RS 473.

O educandário de Santa Isabel nasceu em um pequeno espaço dentro da Vila que tem o mesmo nome da escola, tendo como objetivo dar instrução às crianças que

viviam na Vila e também aos que moravam aos arredores. Iniciou com uma pequena construção, com poucas salas de aula e tinha como nome Grupo Escolar Santa Isabel, assim como mostra a fotografia abaixo:

Figura 4 – Antiga foto da Escola de Santa Isabel



Fonte: Arquivo da atual diretora, Eva Terezinha Pereira, 2022.

Como se observa na fotografia, era uma construção singela, não havia muro de alvenaria em seu entorno e sim um alambrado. Com o passar dos anos, em função de uma maior demanda de alunos, houve uma ampliação das dependências da Escola. Inclusive o pai da autora deste trabalho, como funcionário público da prefeitura de Arroio Grande, atuando como pedreiro, trabalhou na ampliação e melhoramento da estrutura escolar de Santa Isabel. Devido a distância, era preciso pousar na Vila durante toda a semana e retornar para casa apenas aos finais de semana.

Atualmente a autora trabalha na Escola que seu pai ajudou a ampliar, porém, antes que começasse a atuar na Vila, seu pai faleceu e não foi possível obter narrativas acerca de como ele realmente contribuiu para as melhorias e também não há nada registrado na prefeitura municipal de Arroio Grande sobre isso. Também não há comprovação por escrito do histórico da Escola, pois em 2002 houve uma enchente e muitos documentos foram extraviados. A Escola ficou inundada durante seis meses com a água que dava pela cintura de pessoas adultas, nesse período os alunos foram atendidos em um prédio emprestado por um morador da localidade denominada Matarazzo. Após o período de seis meses, foi feito o retorno das atividades na Escola, pois já havia baixado o nível da água que ocasionou a enchente e feita a devida

limpeza na Escola. Devido a enchente, muitos móveis, materiais didáticos e documentos foram perdidos.

Com o tempo a Escola foi passando por transformações em sua estrutura e abaixo há uma fotografia de como se apresenta no momento de escrita deste trabalho. A última reforma realizada foi na parte do telhado e foi construída uma área à frente para proteger, do sol e da chuva, os que fazem uso do educandário. A seguir a fotografia da fachada da Escola:

Figura 5 – Fotografia atual da escola de Santa Isabel



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022).

Em 2022, a Escola apresenta um total de 7 salas de aula, sendo que uma das salas é cedida ao pré-escolar do município, 1 biblioteca e informática, 1 cozinha e refeitório, 1 sala da coordenação e supervisão, 1 secretaria, 1 sala de recursos multifuncional, 1 sala de professores, 4 banheiros e pátio bem amplo no qual há uma horta.

O quadro de professores e funcionários, e seus respectivos horários, função, vínculo e formação profissional, está organizado conforme a tabela abaixo:

Tabela 2 – Quadro de professores e funcionários da Escola de Santa Isabel

<b>Professores/ Funcionários</b>	<b>Componente curricular que ministra/ área que atua</b>	<b>Ano</b>	<b>Formação profissional</b>	<b>Observações</b>
Liliane Rodrigues	Currículo por atividade	Pré A e pré B	Magistério; Pedagogia; Pós em educação especial e em orientação/supervisão.	Professora municipal - manhã
Liliane Rodrigues	Currículo por atividade	4º	Magistério; Pedagogia; Pós em educação especial e em orientação/supervisão.	Professora estadual - tarde
Leila Montini	Currículo por atividade	1º	Magistério; Pedagogia; Pós em Orientação escolar.	Professora estadual - manhã
Leila Montini	Currículo por atividade	2º	Magistério; Pedagogia; Pós em Orientação escolar.	Professora estadual - tarde
Fabiana Ghan	Currículo por atividade	3º	Magistério; Pedagogia; Pós em Supervisão escolar.	Professora estadual - manhã
Fabiana Ghan	Currículo por atividade	5º	Magistério; Pedagogia; Pós em Supervisão escolar.	Professora estadual - tarde
Silvana Cardozo	Língua Portuguesa	6º, 7º, 8º, 9º	Letras; Pedagogia; Pós em Orientação e supervisão.	Professora estadual - manhã
Raquel Camisa	Ciências	6º, 7º, 8º, 9º	Magistério; Licenciatura em Ciências Físicas e Biológicas; Pós em Educação Ambiental; Mestrado em educação.	Professora estadual - manhã
Raquel Camisa	Matemática	6º	Magistério; Licenciatura em Ciências Físicas e Biológicas; Pós em Educação Ambiental; Mestrado em educação.	Professora estadual - manhã
Raquel Camisa	Projeto de Vida	7º, 8º, 9º	Magistério; Licenciatura em Ciências Físicas e Biológicas; Pós em Educação Ambiental; Mestrado em educação.	Professora estadual - manhã
Maria Angélica	Matemática	7º, 8º, 9º	Magistério; Licenciatura de Matemática; Pós em Tecnologias da Educação.	Professora estadual - manhã
Élida Kosbi	Geografia	6º, 7º, 8º, 9º	Magistério; Licenciatura plena em Geografia; Pós em Educação Ambiental.	Professora estadual - manhã
Élida Kosbi	Projeto de Vida	6º	Magistério; Licenciatura	Professora

			plena em Geografia; Pós em Educação Ambiental.	estadual - manhã
Rodrigo Galho	Educação Física	1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º	Licenciatura plena em Educação Física.	Professor estadual - manhã e tarde
Marli	Língua Inglesa	6º, 7º, 8º, 9º	Magistério; Licenciatura plena em português/inglês; Educação do campo com ênfase em ciências da natureza.	Professora estadual - manhã
Renata	Arte	6º, 7º, 8º, 9º	Licenciatura em Artes Visuais.	Professora estadual - manhã
Vanusa Botelho Martins	Ensino Religioso	6º, 7º, 8º, 9º	Magistério; Licenciatura em Letras- português/espanhol; Pós em Leitura e produção textual; Curso técnico para ministrar Ensino Religioso; Mestranda em Educação.	Professora estadual - manhã
Vanusa Botelho Martins	Língua Espanhola	6º, 7º, 8º, 9º	Magistério; Licenciatura em Letras- português/espanhol; Pós em Leitura e produção textual; Curso técnico para ministrar Ensino Religioso; Mestranda em Educação.	Professora estadual - manhã
Eva Terezinha Pereira	Diretora	_____	Ensino médio - Técnico em contabilidade; Licenciatura de Estudos Sociais plena em geografia; Pós em Supervisão escolar.	Professora estadual - manhã e tarde
Rosimeri Brum	Vice diretora	_____	Magistério; Pedagogia; Pós em Educação Especial - Déficit Cognitivo Intelectual e Transtorno da Infância e Adolescência.	Professora estadual - manhã
Rosimeri Brum	Sala de recursos	Todas as turmas, onde haja necessidade	Magistério; Pedagogia; Pós em Educação Especial - Déficit Cognitivo Intelectual e Transtorno da Infância e Adolescência.	Professora estadual - tarde
Leonardo	Manutenção de Infraestrutura	_____	Ensino Médio Completo.	Funcionário Estadual - manhã e tarde
Ana Raquel Costa	Alimentação	_____	Magistério; Pedagogia.	Funcionária Estadual - manhã e tarde

Tereze	Alimentação	—	Ensino Fundamental Completo.	Funcionária Estadual - manhã e tarde
Andreia Caetano	Interação com o educando	—	Magistério; Pedagogia; Pós em Mídias da Educação e Neuropsicopedagogia e Educação Inclusiva.	Funcionária Estadual - manhã e tarde
Marília Lisboa	Secretária	—	Ensino Médio completo.	Funcionária Estadual - manhã e tarde
Rejane Figueiredo	Manutenção de Infraestrutura	—	Ensino Fundamental Completo.	Funcionária terceirizada - manhã e tarde
Janise Conceição	Orientação pedagógica	—	Letras - português e espanhol; Pós em Psicopedagogia Clínica Escolar e Orientação e Supervisão.	Professora - orientadora - manhã e tarde

Fonte: Elaborado pela autora.

Com o levantamento feito de acordo com a área de atuação de cada professor e professoras, fica constatado que apenas uma está fora da sua área de atuação, pois tem formação em Ciências Biológicas e ministra matemática para o 6º ano, mas isso está de acordo com o consentimento da SEDUC. A Secretaria alega que, como não há na rede de ensino de Arroio Grande professor de Matemática disponível, a professora de Ciências Biológicas ficará ministrando esse componente até que se possa preencher essa lacuna. Apenas uma professora, que ingressou na Escola no final de 2022, possui formação com ênfase na Educação do Campo. A autora deste trabalho, como mestranda da Unipampa, está fazendo leituras e produzindo um trabalho voltado para a Educação do Campo.

A Escola conta com 02 motoristas que transportam alunos e professores. Não há professores que residam na localidade de Santa Isabel ou localidades rurais acerca da referida Vila e dos 6 funcionários da escola, apenas 2 moram na Vila.

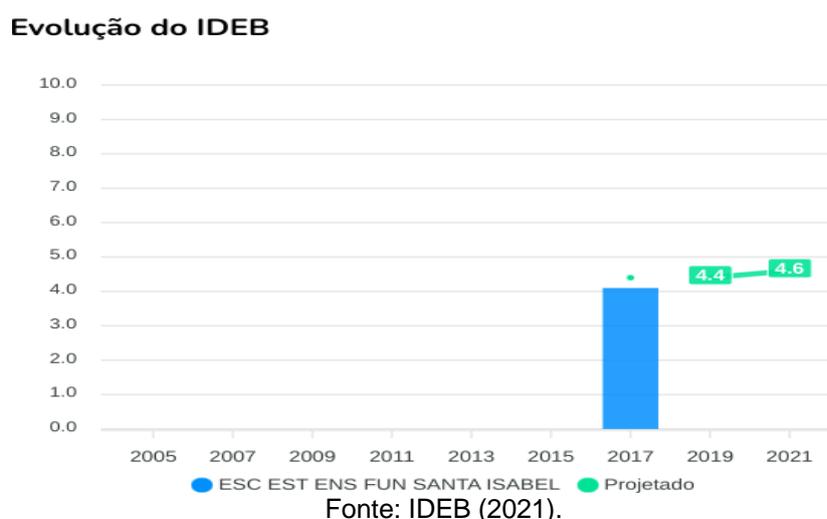
Um ônibus faz o trajeto da localidade Liscano até a escola, o outro motorista com o outro ônibus transporta os alunos e professores da cidade. No ano de 2022, a Escola contava com cinco alunos oriundos da zona urbana, porque em alguma época seus pais trabalharam nas granjas ao redor de Santa Isabel e, como seus filhos já estavam acostumados com a Escola, decidiram continuar com os estudos em Santa Isabel.

Apenas para ratificar os dados juntamente com a tabela 2, a Escola oferece o Ensino Fundamental I e II com o total gerenciamento do governo estadual do Rio Grande do Sul, através do órgão SEDUC/RS e em parceria com o município a Educação Infantil (pré-escolar A e B). A escola cede uma sala de aula e o uso para esses alunos da sala da merenda para que possam merendar e dos sanitários. Para esses alunos do pré-escolar a Prefeitura Municipal envia uma professora do seu quadro e merenda, é essa a contribuição do município para a Educação Infantil na Escola de Santa Isabel. Vale ressaltar que o corpo docente da Escola é composto por 05 profissionais efetivos do quadro dos servidores estaduais do Rio Grande do Sul e 08 profissionais contratados. O quadro de funcionários é composto por 02 profissionais efetivos e 04 profissionais contratados.

A escola está localizada na Vila de Santa Isabel, na Rua Duque de Caxias, número 29, em Arroio Grande/RS. A Escola busca uma proposta educacional voltada para a ética, justiça, dignidade, respeito, responsabilidade, amizade, honestidade, solidariedade, autoconfiança, autonomia, empatia, amor e harmonia (PPP, 2022).

Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb/2021)<sup>5</sup>, a Escola obteve a nota 4.1 em 2017, tendo valor projetado para 2019 de 4.4 e para 2021 o valor de 4.6.

Gráfico 1 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel - Anos finais



<sup>5</sup> Em 2007 foi criado o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) para monitorar o desempenho da educação no Brasil. Ele reúne, em um só indicador, os resultados de duas dimensões de qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O índice é calculado a partir dos dados sobre aprovação, obtidos no Censo Escolar e dos resultados do Saeb.

De acordo com os dados, observa-se que ainda há fragilidade quanto à aprendizagem dos alunos. A meta brasileira para 2021 para os anos finais era de 4,6, conforme foi projetada antes da pandemia, porém o isolamento físico-social ocasionado pela pandemia da COVID-19 trouxe mudanças na realidade educacional. Muitos alunos não possuíam boas condições de estudo, com internet e aparelhos tecnológicos digitais adequados ao acesso e ao conhecimento e por isso não obtiveram sucesso no processo ensino aprendizagem. Essas fragilidades certamente serão refletidas no IDEB dos próximos anos.

Nas séries finais do Ensino Fundamental II, havia um total de 53 alunos frequentando a Escola no ano de 2022. A divisão por turma quanto ao número de alunos é conforme apresentada a seguir: 11 estudantes no 6º ano, 12 estudantes no 7º ano, 15 estudantes no 8º ano e os outros 15 estudantes no 9º ano.

Como citado anteriormente, as condições de estudo durante a pandemia da COVID-19 não foram tão positivas quanto se esperava, pois os estudantes não possuíam uma estrutura com internet e aparelhos tecnológicos adequados para que pudessem acompanhar os estudos abrindo assim uma lacuna no processo educativo. Muitos alunos ao retornarem ao estudo presencial tiveram uma certa dificuldade em relacionamento com colegas e professores, sentiam-se incapacitados para buscar o conhecimento e ainda apresentavam baixa autoestima por não saber fazer as atividades escolares através das plataformas educacionais que foram proporcionadas pelo governo estadual.

A baixa autoestima é devida ao fato de que os estudantes se sentiam incapacitados ao realizar as tarefas da escola, estavam inseguros diante das situações, tinham receio que, ao se expor diante do grupo, poderiam ser duramente criticados. Tal exposição poderia ser negativa e reforçaria o sentimento de incapacidade e de não ser aceito pelo grupo. Ainda é preciso considerar que para muitos foi o primeiro ano na escola e outros estavam totalmente isolados socialmente devido à pandemia. Isso se refletiu também nas aulas presenciais, pois muitos tinham vergonha de falar em espanhol ou fazer algum questionamento tanto sobre a Língua Espanhola quanto ao uso das tecnologias digitais.

Quando a professora, a autora desse trabalho, se deparou com essa realidade (dos alunos não conseguirem realizar as atividades propostas através do uso das tecnologias digitais), houve certa estranheza pelo fato de serem crianças e

adolescentes oriundos da era digital. A professora, então, resolveu averiguar o que estava acontecendo e através de um questionário encontrou a seguinte realidade:

Tabela 3 – Relação dos alunos quanto ao acesso às tecnologias digitais, que tipo de tecnologia e internet, em casa

<b>Alunos/série</b>	<b>Alunos com acesso às tecnologias digitais</b>	<b>Tipo de tecnologia digital</b>	<b>Internet</b>
6º ano	9 alunos têm 2 alunos não têm	7 alunos têm o seu próprio celular; 3 alunos usam celular de algum familiar; 1 aluna não tem nenhum tipo de aparelho tecnológico digital;	10 alunos têm internet via rádio (rural) 1 aluna sem internet
7º ano	7 alunos têm 5 alunos não têm	3 alunos têm o seu próprio celular; 3 alunos usam celular de algum familiar; 4 alunos não têm nenhum tipo de aparelho tecnológico digital; 2 alunos têm o seu próprio celular e notebook.	8 alunos têm internet via rádio (rural) 4 alunos não têm acesso a internet
8º ano	13 alunos têm 2 alunos não têm	12 alunos têm o seu próprio celular; 3 alunos usa o celular de algum familiar;	14 alunos têm internet via rádio (rural) 1 não possui internet
9º ano	15 alunos têm	13 alunos têm o seu próprio celular 1 aluno usa o celular de algum familiar. 1 aluno tem o próprio celular e um computador Desktop.	15 alunos têm internet via rádio (rural)

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2022).

É importante destacar que a internet que os alunos têm em suas casas é via rádio, pois é uma opção para quem vive distante da cidade. Essa tecnologia depende do sinal emitido por torres e em muitos momentos pode haver instabilidade no sinal, o que faz com que alguns vídeos ou *links* de atividades não possam ser explorados pelos alunos para utilizarem nos seus estudos.

A Escola de Santa Isabel também tem esse tipo de internet e em muitas vezes é difícil realizar algumas atividades escolares como, por exemplo, quando todos de uma turma estão acessando a um *link* de exercícios, demora um pouco para carregar a página e conseguir iniciar a atividade. Por causa disso, alguns terminam primeiro que outros, mas o interessante é que os que já terminaram de realizar a atividade auxiliam os outros, então há uma troca enriquecedora de informações contribuindo

para a construção do conhecimento. Outro aspecto negativo com a questão da internet ser pouco potente na Escola é que como a aula de Língua Espanhola é um período por semana, acaba que muitas vezes não há tempo para desenvolver todas as atividades planejadas com o auxílio das tecnologias digitais.

Na sequência, no último título desse capítulo, é feita a perspectiva da escola do campo, de como está sendo ofertada a Língua Espanhola nas escolas estaduais gaúchas e a oferta dessa língua estrangeira na escola de Santa Isabel.

#### **2.4 A escola do campo e a Língua Espanhola no educandário de Santa Isabel**

Um dos problemas do campo no Brasil é a falta de políticas públicas que garantam o desenvolvimento e a melhoria da qualidade de vida das pessoas que ali habitam, trabalham e estudam. É necessário haver políticas específicas para romper com o processo de discriminação e que com isso se possa fortalecer a identidade cultural dos sujeitos enraizados no campo e fazer com que os alunos da escola do campo se reconheçam como pertencentes do campo.

Segundo Caldart (2000), a escola do campo deve trabalhar os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de estudantes do campo, nas suas diversas formas de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimento e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social destes estudantes do campo. Propor hoje, em uma escola do campo um ensino pronto e fechado sem o uso das tecnologias digitais e não levar em conta a realidade dos alunos é excluir e negar um direito ao acesso de todos e todas à educação. É preciso pensar em uma política de educação que se preocupe também com o jeito de educar quem é sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos desses direitos (CALDART, 2000).

Diante disso, a situação de pandemia veio para projetar transformações às escolas e cabe aos professores contribuir para que haja um crescimento significativo na vida escolar dos estudantes através das tecnologias digitais e para que os mesmos não se desmotivem na busca do conhecimento. Os alunos da Escola de Santa Isabel estão inseridos em uma escola do campo, mas por vezes não são produzidos interesses e conhecimentos característicos de uma escola no campo, pois se assemelham com necessidades e realidades de sujeitos que vivem na zona urbana.

Durante esse trabalho houve o objetivo de inseri-los em um ensino com características de escola do campo, porque teve uma prática reflexiva que envolveu caminhos em que fosse possível trabalhar com dados da realidade deles, dando-lhes a oportunidade de refletir, discutir os seus anseios assumindo a condição de sujeitos da aprendizagem e entendendo o lugar onde vivem, onde trabalham, onde elaboram cultura e convivem com sujeitos do mesmo espaço geográfico que é o campo. Vale ressaltar que esse conhecimento que se busca despertar nos educandos está relacionado com a Língua Espanhola que ao longo do processo educacional passou por várias transformações em sua oferta curricular.

A partir de 1958 foram criados projetos de lei destinados à inclusão do espanhol nos currículos escolares: o primeiro em 1958, o segundo em 1987, o terceiro em 1993 e o último no ano 2000, que foi proposto pelo senador Átila Lira. Os três primeiros projetos apresentaram como argumento o objetivo do fortalecimento da integração regional entre Brasil e os demais países latino-americanos. No entanto, o último argumentava a favor da importância da Língua Espanhola em nível global, reconhecendo seu *status* como segunda língua em termos de comunicação do comércio internacional (DOS SANTOS, 2019).

Em 2017 a Lei Federal nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, e revogou a Lei nº 11.161/2005, que previa oferta obrigatória do ensino de Espanhol nas escolas de todo o Brasil. Com a reformulação nacional do sistema educativo, foi acrescentado à LDB o art. 35-A, cujo parágrafo quarto tornou obrigatório apenas o ensino da Língua Inglesa e optativo o ensino de outras línguas estrangeiras, dando preferência ao Espanhol nos casos em que houver disponibilidade pelos sistemas de ensino. Como consequência desta alteração, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não contempla o ensino de Língua Espanhola em suas etapas, apresentando apenas o inglês nas competências referentes à área da linguagem (FEIJÓ-QUADRADO, 2019).

No que se refere ao idioma espanhol, no currículo da escola, há a nível estadual o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 270/2018 que em seu § 3º torna obrigatória a disciplina de Língua Espanhola nas escolas públicas de ensino fundamental e médio, no Rio Grande do Sul. O ensino de Língua Espanhola só foi “deixado” no currículo das Escolas do Rio Grande do Sul em virtude do Movimento Fica Espanhol que foi criado em 2016 para exigir a permanência do Espanhol nas escolas gaúchas.

O movimento #FicaEspanhol se tornou exemplo para outros estados brasileiros e ganhou apoio de alguns políticos, escritores e artistas. A mobilização foi iniciada por professores das instituições federais responsáveis pela formação em Espanhol que lutavam para reverter, pelo menos, das instituições de ensino gaúchas, uma das mudanças propostas pelo Ministério da Educação com a reforma do Ensino que determina apenas a Língua Inglesa como obrigatória. Os professores desse Movimento tinham como justificativa para a permanência do Espanhol o seguinte: “Vivemos num Estado que faz fronteira com dois países de Língua Espanhola e o Brasil tem fronteira com sete países que falam o espanhol” (DA SILVA, 2018).

Um grupo formado por docentes em Língua Espanhola da UFRGS, junto com as federais de Santa Maria, Pelotas, Rio Grande e Unipampa, ganhou a atenção da deputada Juliana Brizola (PDT). Ela apresentou o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 270/2018 determinando que o ensino do idioma conste como disciplina obrigatória nos currículos das escolas. As justificativas que a parlamentar Juliana usou foram as questões envolvendo economia e cultura: o mercado produtor gaúcho em 2017 teve quatro países de Língua Espanhola (Argentina, Chile, Paraguai e Uruguai) entre os dez principais destinos de exportação; o Brasil faz fronteira com sete países que têm o espanhol como língua oficial e cerca de vinte e sete cidades do Rio Grande do Sul fazem fronteira com países que falam o espanhol; o espanhol é língua oficial em vinte e um países; as línguas acordadas entre Brasil e os países membros do MERCOSUL são o português, o espanhol e o guarani.

Então, a partir da aprovação dessa PEC (Projeto de Emenda Constitucional) ficou institucionalizado e se tornou obrigatório o ensino de espanhol, mas convém ressaltar que essa obrigatoriedade do espanhol nas escolas sempre vem pautada em uma necessária justificativa frente ao **mercado econômico** (grifos da autora). Há um constante interesse econômico ou de dominação por trás do que é proposto aos alunos e não há uma preocupação com a cultura, com a realidade linguística plural do país e dos hispânicos vizinhos, nem com o processo sociocultural dos alunos.

O ensino de espanhol se consolidou nas escolas graças à resistência de professores e universidades que se inscrevem num espaço de luta, levando em conta as contradições e construindo a resistência às políticas públicas que não respeitam a história, de governos que renegam as relações já constituídas entre o Brasil e os países da América Latina. É pensando na diminuição das desigualdades sociais que se busca alternativas para resistir.

Sendo assim, Costa afirma:

Apesar de estarmos em uma conjuntura nada animadora, eu prefiro pensar nas eventuais contingências que podem afetar rumos estipulados pela Lei n. 13.415 e pela BNCC. As políticas educacionais deveriam ser políticas de Estado e não de governo; como ainda não é assim que funciona no Brasil, há mais chances de serem revertidas. Os governos podem durar mais ou durar menos, mas passam. Como diz o ditado popular: não há mal que sempre dure! Evidentemente, não se trata de cruzar os braços e esperar novos tempos na política. Precisamos fazer a nossa parte, precisamos lutar. (COSTA, 2017, p. 154).

Nesse viés, professores de todo o país seguem na luta para que a Língua Espanhola não seja extraída do currículo dos alunos.

O Rio Grande do Sul tem proximidade com países que têm o espanhol como língua oficial, por isso a importância da aproximação linguística dos alunos com o idioma. Sendo fundamental que todos tenham oportunidade de aprender a Língua Espanhola de uma forma reflexiva, ou seja, trazendo à tona as mazelas contemporâneas como: violência, discriminação de raça e gênero, classe social, dentre outros, e também a questão da importância do idioma espanhol no currículo escolar. Desta forma, através do ensino da Língua Espanhola, o aluno pode expandir as possibilidades de entrada em um universo cultural diferente, bem como compreender sua própria cultura e a cultura estrangeira.

Na Escola de Santa Isabel, em Arroio Grande/RS, começou a ser ofertado, nos anos de 2018 e 2019, somente o ensino de Língua Espanhola e havia dois períodos por semana em cada turma, das séries finais do fundamental II. A partir do ano de 2020, a Escola oferta o ensino de Língua Inglesa e o ensino de Língua Espanhola no fundamental II, sendo uma aula por semana de cada componente curricular.

A Escola, que está localizada no campo, na Vila de Santa Isabel, a 59km da zona urbana de Arroio Grande/RS, tem um total de 53 alunos no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). A maioria destes alunos mora na Vila, mas os que não vivem na localidade são transportados por ônibus. Muitos saem de suas casas às 5h da manhã e retornam em torno de 15h ao seu lar. Convém ressaltar que o número de alunos na Escola oscila em decorrência da safra. Enquanto em época de safra é necessária a contratação de funcionários nas granjas e geralmente a família vem junto e matricula os filhos na Escola, por outro lado muitos pais acabam perdendo o posto de trabalho nas granjas e retornam com a família para a suas cidades de origem, e assim os alunos são transferidos de Escola.

Abaixo temos a fotografia da fachada da Escola antes da última reforma, realizada em 2022.

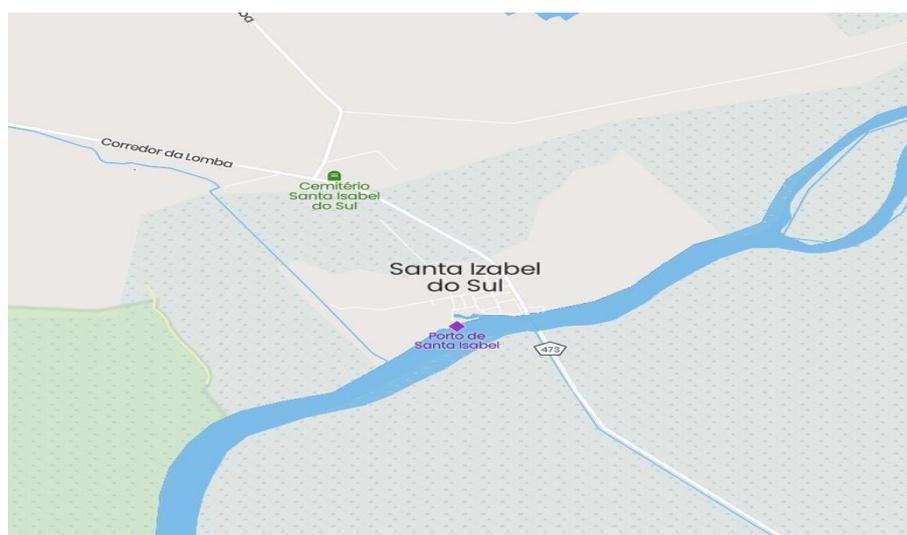
Figura 6 – Prédio da Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel, Santa Isabel, Arroio Grande/RS



Fonte: A autora, 2021. Foto antes da construção da área à frente da escola.

A próxima fotografia é do mapa com a localização da Vila de Santa Isabel.

Figura 7 – Mapa de localização de Santa Isabel



Fonte: <https://mapcarta.com/es/19246032>. Acesso em 2022.

No próximo capítulo, é feita a descrição dos procedimentos metodológicos da pesquisa, em que é exposta detalhadamente como foi feita a investigação na Escola

de Santa Isabel, sobre o ensino da Língua Espanhola e são espelhadas possibilidades de atividades para serem desenvolvidas em sala de aula.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo será exposta a metodologia utilizada, iniciando com a descrição do local de estudo, os sujeitos participantes, o caminho percorrido e as respectivas análises realizadas e uma análise reflexiva dos jogos e materiais utilizados em sala de aula no decorrer do trabalho desenvolvido para a presente pesquisa.

#### 3.1 Descrição do local de estudo

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Fundamental de Santa Isabel a fim de investigar como o ensino de Língua Espanhola estava sendo ofertado em tempo de pandemia da COVID-19 e como os alunos estavam se apropriando dos objetos de conhecimento na Língua Espanhola com o auxílio das tecnologias digitais, e também após ao retorno presencial das aulas.

O educandário de Santa Isabel é caracterizado como uma escola situada no campo. Desta forma, muitos desafios no ensino da Língua Espanhola foram expostos na pandemia da COVID-19, pois muitos alunos não possuíam uma internet e aparelhos tecnológicos de qualidade para efetivar os estudos em casa. Muitos deles recebiam o material das aulas de forma impressa, o que dificultava a aquisição do conhecimento por parte dos alunos, porque faltava a mediação do professor. Por outro lado, quem tinha acesso a aparelhos tecnológicos digitais recorriam a professora, enviando mensagem pelo *WhatsApp* ou pelo *Google Meet* durante as aulas para sanar as dúvidas. Nesse panorama evidencia-se que naqueles estudantes que tinham maior condições de acesso o prejuízo na aprendizagem foi menor, pois continuaram com a sua rotina escolar, sanavam suas dúvidas e enviavam as atividades para correção em uma data determinada e logo em seguida já recebiam a correção com o *feedback*, assim melhorando a performance na Língua Espanhola.

Os alunos que recebiam o material impresso levavam de 15 a 20 dias para receberem as devolutivas do material que deixavam na escola para que a professora pudesse corrigir e devolver. Muitos retornavam com questões em branco ou ao lado da questão escrito “não sei”, sem contar que esses alunos que pegavam o material

impresso só tinham contato com a Língua Espanhola de forma escrita, não sendo contemplado o ler adequadamente, ouvir e falar, no idioma em questão.

Desse modo, Lopez (2020) descreve, em seu artigo “Ensino-Aprendizagem de Língua Espanhola em Tempos de Pandemia: Abordagem e Reflexões”, que a falta de estrutura comunicativa no sistema educativo (ocasionada por esse evento histórico da COVID-19) revela a necessidade da criação de uma nova estrutura de comunicação e de relações acadêmicas e humanas para o ensino. Há, ainda, a adequação das vidas profissionais e estudantis às exigências sociais na atualidade que, todavia, passam por “testes” (grifos do autor) que estão sendo realizados em busca de manter a qualidade na efetivação do trabalho, a humanidade no processo de ensino e a manutenção da saúde física e mental de docentes, discentes e de todo o conjunto humano do sistema de educação brasileiro.

Diante desses desafios tornou-se necessário uma reflexão da prática educacional da professora titular de Língua Espanhola, fazendo questionamentos e análises de quais estratégias e metodologias que poderiam melhorar as aulas com o uso de tecnologias digitais. A professora já tinha uma forma de ação, ou seja, uma prática pedagógica pautada em recursos não digitais, com pouco embasamento teórico. Contudo, veio a pandemia da COVID-19 e todos (professores e alunos) tiveram que ficar fora da sala de aula, porque havia a necessidade do distanciamento social. A partir dessa situação, foi preciso analisar e refletir sobre a própria prática pedagógica e buscar estratégias de como desenvolver o conhecimento através das tecnologias digitais na escola do campo. Após essa rigorosa análise, juntamente com um rico embasamento teórico e pesquisa, foi possível ter um olhar aprimorado para desenvolver uma nova ação pedagógica no ensino de Espanhol. Nesse sentido, conforme Costa (2020):

Tecnologias digitais e educacionais desempenham importante papel de desestabilização, levando-nos a buscar novas estratégias para a prática pedagógica. Essa desestabilização não necessariamente precisa ser vista de forma negativa: o mundo está sempre em constante transformação, assim como os indivíduos e suas interações. Constantemente (re)pensar nossas práticas não é um fardo, mas uma oportunidade de acompanhar a vida e as pessoas construindo suas autonomias e sua criticidade frente às coisas do mundo. (COSTA *et al.*, 2020, p. 44-45).

Antes da pandemia da COVID-19, a professora titular, a autora deste trabalho, tinha pouco domínio do uso das tecnologias digitais em sala de aula. Por isso, muitas

dúvidas e inquietações surgiram durante o fazer pedagógico: Como ensinar? Como estimular e proporcionar aulas com uso das ferramentas tecnológicas? Como mudar a prática? A partir dessas questões, foi preciso fazer pesquisas e entrevistas com os alunos, formações e reflexões para disponibilizar um ensino aprendizagem criativo, autônomo e de interação ativa na Língua Espanhola para os alunos do sexto ao nono ano da Escola de Santa Isabel. Na sequência, uma breve explanação acerca dos sujeitos participantes da pesquisa.

### **3.2 Sujeitos participantes da pesquisa**

Os sujeitos pesquisados foram os alunos e as alunas da Escola de Santa Isabel do Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano. A pesquisa foi realizada com essas turmas porque é a partir do sexto ano que a Língua Espanhola é ofertada na Escola. Como já mencionado, há alunos que moram na Vila de Santa Isabel, outros que vivem nas adjacências da Vila e ainda há alguns que moram na zona urbana da cidade.

A participação dos estudantes na pesquisa foi extremamente importante, uma vez que eles estão intimamente ligados ao estudo de como proporcionar um conhecimento emancipador, reflexivo e significativo em suas vidas. Além disso, é preciso que o estudo seja realizado de uma maneira prazerosa para aprender a Língua Espanhola. O número de participantes foi exatamente de 53 estudantes.

Segundo Xavier (2021), em um artigo que se encontra publicado no livro organizado pelo professor Leffa e Caiado que tem como título *Linguagem: Tecnologia e Ensino*, dar significado à aprendizagem é a forma mais eficaz para atrair o aprendiz aos conteúdos e habilidades de que ele precisa para se emancipar, se libertar da opressão da “ignorância”. E, assim, finalmente, alcançar as funções psicológicas superiores como percepção, atenção, memória e pensamento.

Nessa perspectiva de desenvolver as habilidades e conteúdos de forma contextualizada e de acordo com a realidade dos alunos, no início da pesquisa foi feita uma entrevista com três alunos de cada turma. Essa pesquisa se justifica pelo fato de que há muitos alunos que dependiam do transporte escolar para chegar à Escola e muitas vezes por problemas meteorológicos a estrada acaba ficando intransitável, dificultando o acesso do ônibus. Logo, para não haver adiamentos de prazos para realizar a entrevista, foi assim pensada e executada.

A escolha de cada aluno ou aluna para responder às questões da entrevista foi feita de forma aleatória. No período de diagnóstico da realidade dos alunos, foi feita uma conversa informal com a turma, momento em que a professora expôs seu trabalho de Mestrado e informou que iria necessitar da colaboração deles para que pudesse concluir o estudo. Nesse momento também foi informado que seria realizado um questionário com todos os alunos e que, além disso, seria preciso realizar uma entrevista com questões iguais para três alunos de cada turma do 6º ao 9º ano, a fim de reconhecer suas realidades.

Foi sugerido que quem desejasse responder às questões da entrevista fosse de forma voluntária, porém não foi em todas as turmas que isso aconteceu. Apenas surgiram voluntários nas turmas do 6º e 9º ano, quanto ao 7º e 8º ano foi necessário nomear alunos para participar da entrevista, pois eles alegavam que tinham vergonha, ou seja, estavam constrangidos com os colegas. Esta é uma situação normal, porque estavam retornando do período da pandemia e para muitos estudantes era a primeira vez de aula presencial depois de dois anos, alguns nem se conheciam pessoalmente. Para não ficar sem que nenhum aluno exponha a sua opinião e percepções acerca da Língua Espanhola, também foi aplicado um questionário de forma *online* e impressa, com questões iguais para todas as turmas.

No percurso deste relatório há a citação das impressões dos alunos, em relação ao ensino da Língua Espanhola e ao uso das tecnologias digitais, que foram extraídas da entrevista. Os alunos foram identificados por número de um a dez e também pela turma em que se encontram a fim de contemplar os requisitos de ética da pesquisa. No título abaixo há a descrição das ações efetuadas na pesquisa, contemplando as estratégias e caminhos para o reconhecimento da realidade dos alunos.

### **3.3 Descrição das ações efetuadas na pesquisa**

Para a construção do caminho de como proporcionar o ensino da Língua Espanhola na Escola de Santa Isabel de forma reflexiva, foram realizadas as seguintes estratégias e ações para que a professora pudesse desenvolver melhor as atividades de sala de aula. A primeira estratégia foi fazer um questionário, *online* para aqueles alunos que tinham acesso a internet e impresso para aqueles que não tinham aparelhos tecnológicos digitais em casa. Para chegar ao diagnóstico de quais alunos

tinham condições de responder *online* ou impresso, a professora fez uma sondagem nos primeiros dias de aula.

O questionário foi construído em um formulário e as questões foram iguais para as duas modalidades (*online* e impressa). De forma geral, a professora já tinha o conhecimento de quais estudantes necessitavam de questionário impresso, porém, mesmo assim, como era início de ano, foi feito o reconhecimento da realidade dos alunos, já que durante as férias o cenário poderia ter sido modificado, por exemplo, alguns alunos poderiam ter adquirido algum tipo de aparelho tecnológico digital como celular, notebook, etc. e começado a ter acesso a internet e outros poderiam ter passado a ter acesso a uma internet de melhor qualidade.

O questionário, de acordo com o autor Gil (1999, p. 128), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito aos alunos, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”. Assim, nas questões de cunho empírico, o questionário é uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade.

Concomitantemente ao questionário foi feita uma entrevista com três alunos de cada turma, como já foi dito anteriormente. A coleta de dados foi através de entrevista, o que, para Gerhardt e Silveira (2009, p. 74), “É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação.” Para esse momento foi escolhido o tipo de entrevista estruturada, segundo as autoras já citadas, nesse tipo de entrevista “segue-se um roteiro previamente estabelecido, as perguntas são predeterminadas. O objetivo é obter diferentes respostas à mesma pergunta, possibilitando que sejam comparadas.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 74).

Os registros da entrevista foram feitos por gravação no celular da professora-pesquisadora. Eles ficaram armazenados na memória do celular e posteriormente foram fixados no drive do e-mail pessoal. Vale mencionar que esse procedimento foi feito com a prévia autorização do entrevistado para não causar inibição do mesmo. Julgou-se melhor gravar a entrevista para agilizar o registro, pois as entrevistas foram realizadas em aula e, como há apenas uma aula de Língua Espanhola por semana no currículo, não haveria como realizar a transcrição direta de todas. Depois que todos responderam a entrevista, foi feita então a transcrição das respostas para posterior análise do conteúdo. Desde o primeiro dia de aula também foi utilizado o diário de

bordo para futuras análises do desempenho dos alunos nas aulas de Língua Espanhola.

No questionário, juntamente com a entrevista, foi observado que grande parte dos estudantes gostam de fazer atividades com a utilização das tecnologias digitais, mas o que os impede de ter uma maior participação é a qualidade da internet rural<sup>6</sup> que possuem e há alguns estudantes que só têm internet pelos dados móveis, o que inviabiliza ainda mais o acesso às atividades escolares. Outro fator que convém ressaltar é que muitos estudantes não dispõem de aparelho celular de uso exclusivo para realizar atividades escolares, às vezes é um único aparelho celular para todos integrantes da família, o que dificulta a participação do aluno nas atividades quando são solicitadas. Há pais que levavam o único telefone para o trabalho, então o aluno ficava o dia inteiro sem ter visto as atividades, principalmente durante a pandemia da COVID-19. O aparelho era disponibilizado para o filho estudante apenas no período da noite para acompanhar as tarefas, e por vezes ainda era preciso revezar com um irmão maior ou menor para o cumprimento das mesmas.

Quando os alunos foram questionados sobre o ensino da Língua Espanhola, eles responderam que gostam de utilizar as tecnologias digitais e dinâmicas, pois julgam que irão ficar mais à vontade na parte da oralidade, irão fixar mais a pronúncia e a sala de aula se tornará um lugar desafiador. Então, durante o ano de 2022 e após o reconhecimento da realidade dos alunos, foi dado o início ao desenvolvimento de atividades que contemplassem as tecnologias digitais e dinâmicas nas aulas de Língua Espanhola. Por vezes foram usadas as tecnologias digitais e por vezes dinâmicas de cunho não digital, porque em alguns momentos na Escola não havia um bom sinal de internet ou não havia energia elétrica, impossibilitando o uso de aparelhos tecnológicos digitais.

Os critérios estabelecidos para o uso das tecnologias digitais e as dinâmicas foram os seguintes: que despertasse nos alunos o gosto pela língua em questão; que desenvolvesse as destrezas de uma língua estrangeira (ler, ouvir, escrever e falar); que proporcionasse a criatividade, a autonomia no ensino-aprendizagem; que os alunos se tornassem críticos diante do objeto de estudo; que os alunos percebessem a importância da Língua Espanhola em seu currículo.

---

<sup>6</sup> A internet rural via satélite funciona através de uma mini antena parabólica, geralmente instalada no telhado da propriedade rural. Esta mini antena capta o sinal que vem via satélite e o transmite via cabo para um modem Wi-Fi dentro da casa. Muito parecido com o funcionamento da TV via satélite

Grandes desafios foram encontrados em relação a utilização das tecnologias digitais, por exemplo, enquanto o governo estadual não enviou os *Chromebooks*<sup>7</sup> às escolas, muitos estudantes não possuíam celular e nem outro aparelho tecnológico digital para uso em sala de aula. Após a chegada desses aparelhos, o acesso às tecnologias digitais se tornou possível, porém ainda foi preciso lidar com a falta de prática na utilização dos mesmos e com a internet da escola, porque alguns *links* utilizados para exercícios demoravam ou não conectavam no mesmo instante.

Quanto ao desenvolvimento das dinâmicas, foi percebido que elas também os motivavam bastante na aprendizagem da Língua Espanhola, principalmente nos alunos de 6º e 7º ano, ainda mais quando eram para ser executadas em grupo. Foi notório um envolvimento maior em realizar a atividade entre os pares, pois havia uma ajuda mútua, o que alavancou o crescimento na aprendizagem, despertando o interesse e a motivação.

A cada final de bimestre foram realizadas autoavaliações nas turmas com o objetivo de conhecer ainda mais os estudantes na Língua Espanhola e avaliar pontos de melhorias e lacunas na aprendizagem, além de reconhecer os seus pontos fortes no processo de ensino. Dentro dessa perspectiva, notou-se que os alunos foram muito espontâneos com suas respostas e foi possível ter uma percepção de quais pontos foram avançados e em quais pontos era preciso recuar. A autoavaliação era realizada de forma escrita e em sala de aula, com questões direcionadas. Na sequência, a descrição do caminho percorrido e análises realizadas acerca das atividades referentes ao ensino da Língua Espanhola.

### **3.4 O caminho percorrido e análises realizadas**

O presente trabalho teve a característica de ser pesquisa ação-reflexão-ação. Freire preconiza a estratégia de ação-reflexão-ação utilizando como ferramentas o estímulo à curiosidade, a postura ativa e a experimentação do(a) educando(a), fomentando a análise crítica da realidade durante a formação (COSTA *et al.*, 2020). Nessa perspectiva de refletir sobre a ação pedagógica foi necessário intervir no espaço

---

<sup>7</sup> Os *Chromebooks* são um novo tipo de computador projetado para ajudar a realizar tarefas de modo mais rápido e fácil. Eles executam o ChromeOS, um sistema operacional que tem armazenamento em nuvem, traz integrado o melhor do Google e tem diversos níveis de segurança.

de ensino-aprendizagem para recriar estratégias a fim de transformar a realidade e a própria práxis:

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas, nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele. (FREIRE, 1996, p. 77).

A investigação foi feita através da entrevista e questionário que tem como orientação técnica e metodológica a análise de conteúdo. Para Bardin (2011), o termo análise de conteúdo designa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Dessa forma, o trabalho realizado foi de natureza qualitativa através da observação, análise e interpretação de dados que os participantes produziam. Isto contribuiu para a compreensão de como poderia, de modo significativo, desenvolver a prática de ensino da Língua Espanhola na escola do campo.

De acordo com Bardin (1977), a priori da análise de conteúdo foi a pré-análise, depois de todos os dados coletados da entrevista. A entrevista foi gravada no celular da professora, autora deste trabalho, e arquivada no mesmo, foi desta forma para agilizar o processo de registro, uma vez que a professora vai em dois dias da semana na Escola e tem apenas um período de Língua Espanhola em cada turma. Alguns alunos que quiseram participar da entrevista dependiam do transporte e não podiam ficar depois do horário das aulas na Escola para realizá-la. Com base nisso, foi então necessária a gravação da entrevista e posteriormente foi feita a transcrição, que foi realizada à mão e fixada em uma pasta polionda.

Com a transcrição foi construído o *corpus* com base na representatividade e pertinência, formulação de hipóteses e preparação do material. Nesse sentido Bardin (1977) afirma que:

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por um objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias principais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas num plano de análises. Recorrendo ou não ao ordenador, trata-se de estabelecer um programa que, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise), deve no entanto, ser preciso. (BARDIN, 1977, p. 95).

Algumas hipóteses elencadas na pesquisa levaram a pensar que se todos os alunos tivessem aparelhos tecnológicos digitais e internet de qualidade haveria maior participação dos alunos na construção do conhecimento em Língua Espanhola. Eles desenvolveriam a oralidade, a audição, a escrita e a compreensão com um maior eficiência. Outra hipótese levantada é que se houvesse uma disponibilidade de mais aulas de Língua Espanhola no currículo escolar dos alunos se produziria uma significativa melhora nos encaminhamentos dos conteúdos.

Após foi a transcrição do material, foi feita uma leitura bem atenta e detalhada das respostas oriundas da entrevista com o objetivo de entender e conhecer bem a realidade dos estudantes. A próxima fase, segundo Bardin, é a da codificação, momento em que é feito o recorte das unidades de registro e de contexto. Nesta etapa foram escolhidas frases do mesmo tema conforme foram julgadas pertinentes para selar as unidades de contexto. Diante disso:

Fazer uma análise temática, consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. O tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc. [...] (BARDIN, 1977, p. 105-106).

Há também a categorização que, de acordo com Bardin (1977), é a ventilação das mensagens analisadas em rubricas ou categorias que reúnem um grupo de elementos sob um título genérico e agrupado em torno de um elemento comum.

A análise de conteúdo assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados) não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados brutos. [...] (BARDIN, 1977, p. 119).

Com a análise das respostas dadas às perguntas direcionadas na entrevista, foi feito um agrupamento de temas em torno de cada assunto que interessava investigar como, por exemplo, que tipo de tecnologias digitais os estudantes

dispunham, como aprendiam melhor a Língua Espanhola, qual era o tipo de internet que usavam em casa para fins educativos e como gostariam de aprender o idioma espanhol.

Por fim, como última etapa, há a inferência que é a interpretação dos dados obtidos, o que Bardin (1977) também chama de interpretação controlada pois fornece informações suplementares ao leitor crítico. Nesta etapa o pesquisador torna-se distante do que diz o pesquisado para compreender melhor a mensagem que às vezes se encontra subentendida. Por isso é importante atentar-se para o emissor, o receptor e a mensagem. Sendo assim:

Teoricamente, pode reenviar ou apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação; por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor, enquanto polos de inferência propriamente ditos. (BARDIN, 1977, p. 133).

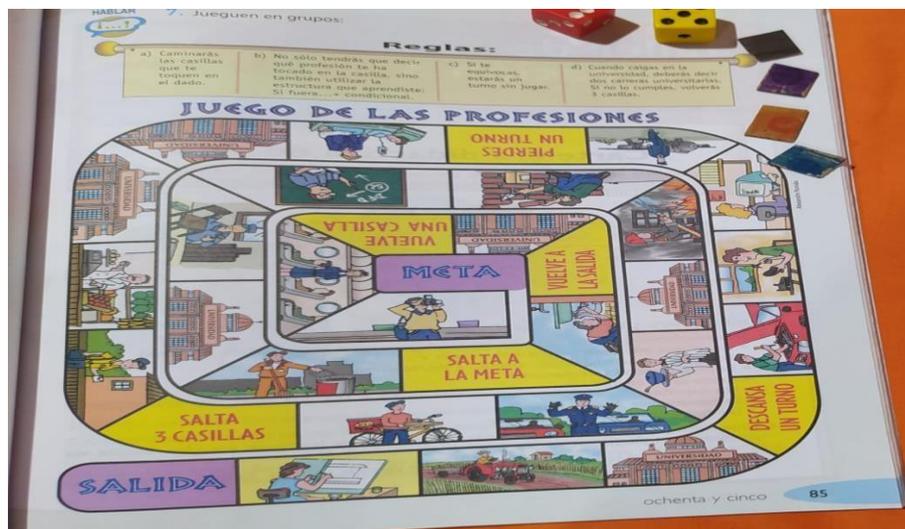
A partir dessa última fase de análise, foi possível interpretar o que estava acontecendo de fato com a aprendizagem da Língua Espanhola durante a pandemia da COVID-19 e qual era o real motivo dos alunos não responderem tão bem às atividades à distância que eram enviadas na época do distanciamento social. A partir desta fase, obteve-se o entendimento que alguns *links* com exercícios eram muito pesados para a internet que os estudantes dispunham, alguns vídeos também não poderiam ser visualizados, nem a participação em aulas pelo *Meet*, porque a internet não comportava.

Foi percebido que muitos alunos, principalmente os do 6º e 7º ano, gostam de participar das atividades com a utilização de tecnologias digitais, mas apreciam também o uso de dinâmicas que deixam a aula atraente, divertida e ao mesmo tempo aprendem o espanhol. Desta forma, algumas atividades não digitais foram revisitadas como: tabuleiro, caixa mágica, jogo de dados, quebra-cabeça, técnica de completar música, *banner*. Abaixo um breve relato das atividades não digitais.

A primeira a ser descrita é o tabuleiro, um jogo que foi garimpado durante uma das etapas desta pesquisa (seleção de materiais didáticos) e que consiste em uma superfície com marcações de acordo com as regras do jogo que já estavam estabelecidas no livro didático *Entérate* das autoras Bruno, Toni e Arruda (2009, p. 85). O jogo tem o intuito de revisar conhecimento, do conteúdo 'PROFESIONES', e dar espaço para que o aluno tenha várias possibilidades de decisão e entretenimento durante a aprendizagem. Abaixo a fotografia do jogo das profissões, utilizado em sala

de aula. Este foi um jogo interessante que enriqueceu a aula de Língua Espanhola, possibilitando o treino da oralidade.

Figura 8 – Jogo das profissões



Fonte da foto: A autora, 2022.

O jogo encontra-se em um livro de 8º ano, porém foi feito nas seguintes turmas: 8º e 9º ano. Foi uma atividade bem interessante e produtiva, em que foi possível observar o interesse e constatar que houve a aprendizagem do conteúdo com ênfase na destreza da oralidade. O registro da constatação ficou no diário de bordo da professora-autora, o que facilitou a reflexão sobre a referida tarefa. Por fim, foram feitos, como *feedback*, alguns questionamentos aos alunos e eles confirmaram que tinham gostado da atividade e ainda aprenderam o vocabulário sobre as profissões.

Posterior a isso, no outro dia de aula, foi feita a retomada do conteúdo, apenas de forma oral e aqueles que estavam em sala de aula no dia do jogo sabiam interagir sobre o assunto. Por outro lado, aqueles alunos que não estavam presentes e que fizeram uma outra atividade escrita em casa não conseguiram acompanhar a dinâmica desse dia. Inclusive os que não foram pediram que o jogo fosse feito para que todos tivessem a oportunidade de jogar, o que foi atendido, porém os que já tinham jogado apresentavam uma destreza maior, pois já conheciam a dinâmica do mesmo.

No dia dessa dinâmica nem todos estavam presentes, pois foi um dia muito chuvoso e os alunos que são da localidade Liscano não têm como frequentar a Escola pelo difícil acesso da estrada, que fica intransitável com o acúmulo de barro. O transporte é evitado nos dias chuvosos por questões de segurança da vida dos alunos.

Nestes dias os professores mandam os conteúdos trabalhados pelo grupo de *WhatsApp*, mas os alunos que moram na Vila de Santa Isabel e os que vivem na zona rural, e não dependem do transporte da localidade Liscano, têm aula normal. A seguir a fotografia desse recurso utilizado em sala de aula.

Figura 9 – Alunos jogando o tabuleiro



Fonte: A autora, 2022.

Murcia (2005, p. 16) apoia o uso do jogo do tabuleiro como uma ferramenta didática alternativa, que contribui no processo de ensino-aprendizagem, ao afirmar que “o ser humano necessita permanentemente de entusiasmo, da seriedade e da alegria”. Tudo isso pode ser proporcionado pelas vivências do jogo: um enriquecimento integral, em suas distintas formas. Após essa atividade foi feito um debate sobre as profissões do presente, passado e futuro em sala de aula. Essa atividade foi bem produtiva e posteriormente gerou uma pesquisa sobre o assunto.

A segunda atividade citada é a caixa mágica, como foi denominada pela professora, e tem o objetivo de incentivar os estudantes a produzirem um diálogo sobre uma determinada temática, evitando chegar em aula e já de imediato pedir que produzam um diálogo. A funcionalidade da atividade é: um estudante passa a caixa que contém palavras em espanhol em seu interior palavras, enquanto segue uma canção, quando a música para, o estudante pega uma palavra, mostra aos colegas e fala em voz alta. Depois que todos já tinham em mãos as palavras, sentaram-se em grupo e formularam um diálogo utilizando as palavras e outras estruturas próprias de um diálogo. A referida tarefa foi com a temática emprego e desemprego e foi

desenvolvida na turma do 8º ano. Essa temática já havia sido discutida em uma aula anterior.

Para Santos e Miranda (2018), os jogos didáticos são fortes motivadores para o aprendizado e uma possibilidade de contribuição para que o processo de ensino-aprendizagem possa ser mais prazeroso, além de possibilitar mais vantagens do que os métodos que não usam a ludicidade no ensinar. Para uma melhor visualização do que pode ser a caixa, abaixo há a fotografia da mesma.

Figura 10 – Fotografia da Caixa, confeccionada pela autora - recurso didático

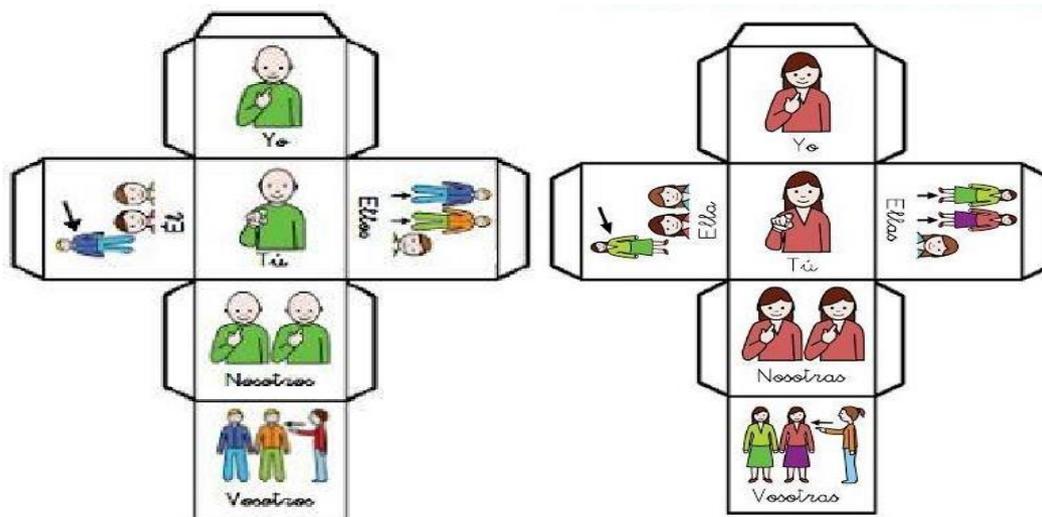


Fonte: A autora, 2022.

A caixa mágica foi uma estratégia que motivou a turma a desenvolver a construção de diálogos, o que, segundo eles, é uma atividade difícil de ser realizada. De acordo com os alunos, eles sentem-se desmotivados e sem impulso para desenvolver um diálogo com criatividade se não forem estimulados e encorajados para tal.

O jogo de dados foi uma atividade que motivou a aprendizagem dos pronomes pessoais. Após a explicação deste objeto do conhecimento, a revisão foi através do jogo de dados, que foi usado de acordo com o que foi encontrado no site *Pinterest*. A seguir o exemplo dos dados.

Figuras 11 e 12 – Dados utilizados em aula de Língua Espanhola



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/267753140334986113/>. Acesso em: maio 2022.

Esta ação foi enriquecedora para o momento da aula, pois os alunos aprenderam e treinaram a oralidade com os seus pares. O jogo de dados foi realizado na turma do 6º ano. Primeiro foram entregues os dados impressos em uma folha de ofício, eles montaram, colaram as partes, posteriormente foi feito o jogo em sala de aula e ao final levaram o dado para casa a fim de estudos e revisão. De acordo com Chaguri (2013), o professor que sugere a brincadeira estimula o cognitivo e o social e ainda orienta a criança na consecução do “trabalho-jogo” (grifos do autor), sem esquecer-se de dar-lhes atenção ao objetivo da tarefa. O objetivo dessa tarefa era de revisar a oralidade dos pronomes pessoais, para posterior uso na sala de aula e nos diálogos.

Outra atividade foi o quebra-cabeça que teve o objetivo de trabalhar as capacidades de percepção e raciocínio e também as destrezas de escrever e ler palavras no idioma estudado (espanhol), que no caso foi o vocabulário sobre vestuário. Esta atividade foi pensada para a turma do 7º ano, pois foi desenvolvido com eles esse conteúdo em aula. Um fato interessante é que surgiu a ideia, por parte dos alunos, de, ano de 2023, fazer uma campanha do agasalho na Escola, porque também foi discutida a questão de pessoas não terem condições de adquirir roupas, a questão da moda e quem as dita.

Assim, a partir das discussões realizadas em aula, foi pensado para o ano de 2023 fazer uma campanha do agasalho na Escola, porque quando esse assunto foi trabalhado em 2022, em aula, já era primavera. Os próprios alunos acharam que seria mais interessante realizar a campanha em um período mais próximo do inverno, que

é quando de fato as pessoas mais precisam. Esta ferramenta (quebra-cabeça) também foi encontrada no livro *Entérate*, 8º ano, de 2009. Abaixo a fotografia do quebra-cabeça em que foi trabalhado o conteúdo - as roupas e a moda.

Figura 13 – Quebra-cabeça



Fonte da foto: A autora, 2022.

Outra atividade, que é desenvolvida com muita frequência em aula, foi a utilização de músicas. A música já é uma das atividades mais utilizadas nas aulas de Língua Espanhola e foi aplicada em todas as turmas do 6º ao 9º ano do fundamental II com o objetivo de motivá-los para alguns determinados conteúdos e também desenvolver a audição e a escrita. Por exemplo, quando trabalhou-se as profissões foi utilizada a canção *POP*, do grupo La Oreja de Van Gogh, e foi feita uma análise crítica sobre a música. Um fato interessante é que em todas as turmas houve interesse, ou seja, havia um certo receio da professora em levar a mesma música para todos, pois há uma faixa etária diferente entre os alunos e os gostos musicais são variados, mas não foi problema trabalhar as temáticas em sala de aula. Vale mencionar que nem sempre a mesma música é trabalhada em todas as turmas, dependendo da temática e dos objetivos a serem alcançados a canção é diferente para cada turma.

Rocha e Larrosa (2013) relatam que, embora todo professor saiba que as mesmas atividades costumam ter reações e resultados diferentes em função do público, em geral, são identificadas as linhas mestras para atrair e manter a motivação com músicas, sem causar constrangimento pelas informações novas de tipo

sociocultural e tornando a prática lúdica em uma aula de gramática encoberta. A música é uma rica fonte de recurso e técnica nas aulas de Língua Espanhola como prática complementar. Dessa forma são realizadas as atividades com música em sala de aula, sempre buscando aproximar dos gostos dos alunos e agregando conhecimento.

Por último, como listado, foi realizado o *banner*. A confecção de um *banner* foi julgada como importante pela professora, pois auxilia a visualização do alfabeto em Espanhol e ajuda a recordar o nome de algumas letras que são diferentes da língua materna, o português. Esse recurso didático ficou exposto somente na sala do 6º ano. Na sequência, segue a gravura do modelo do *banner*.

Figura 14 – Gravura que foi fixada no *banner* do alfabeto, em espanhol



Importa ressaltar que todas essas dinâmicas foram pesquisadas durante o período de uma das etapas do projeto de pesquisa (2ª etapa- Análise e seleção de materiais didáticos). Com a análise, baseada em Bardin (1977), foi adquirido um conhecimento melhor e maior da real situação dos alunos durante a pandemia da COVID-19. Os reais motivos do não cumprimento das tarefas solicitadas pelos professores durante o distanciamento foram compreendidos. Se a todo momento o sinal da internet fica instável é impossível assistir a um vídeo ou participar de uma aula via *Meet*. Foi através da investigação que os problemas foram percebidos e então foram pensadas em quais atividades que poderiam ser formuladas para modificar as

aulas de Língua Espanhola para que esse componente curricular não fique apenas no currículo como um mero penduricalho.

No título que segue, foi feita uma análise reflexiva dos jogos e dos materiais utilizados nas aulas de Língua Espanhola, com o objetivo de averiguar quais dinâmicas podem ser desenvolvidas com os alunos e quais necessitam de reformulação ou reestruturação de tempo e interesse dos estudantes.

### **3.5 Jogos e materiais: análise reflexiva**

Como já foi mencionado, a primeira etapa da pesquisa foi desenvolvida através do reconhecimento da realidade dos alunos por meio de um questionário com questões iguais para todos os alunos, com o auxílio da entrevista realizada com três alunos de cada turma dos anos finais do fundamental II. Houve a necessidade de alguns estudantes realizarem o questionário impresso, pois não tinham aparelho tecnológico digital ou tinham acesso a um único aparelho que era de uso comum da família. As questões foram iguais tanto para o questionário *online* quanto para o impresso, garantindo assim que todos respondessem para ser possível reconhecer melhor a situação dos educandos quanto ao ensino de Língua Espanhola com uso das tecnologias digitais.

A segunda etapa da pesquisa foi a análise de materiais como textos, vídeos e atividades para serem trabalhados com os alunos e que desenvolvesse o conhecimento e interesse dos mesmos. Nessa etapa também entraram estudos feitos pela professora e autora deste trabalho de como utilizar os recursos digitais na sala de aula, assim como *gamificar* atividades, pesquisa de *links* com atividades em Espanhol para melhor engajar os estudantes no ensino, etc. Foi um momento de procura de atividades variadas com o objetivo de proporcionar uma aula atraente e ao mesmo tempo que os alunos aprendessem e que provocasse neles o espírito de curiosidade e de criticidade do que estão estudando. Os objetos de conhecimento referentes a 2022, da Língua Espanhola, não foram modificados, são os mesmos dos anos de 2020 e 2021, e estão na Matriz Curricular Gaúcha.

Nessa perspectiva, para Costa *et al.* (2020), é importante repensar os processos de ensino e aprendizagem para a sociedade contemporânea no sentido de educar para o mundo que está sendo e virá a ser, através do aproveitamento pleno da

natureza interativa das tecnologias digitais atuais e rumo a uma educação centrada na participação ativa dos educandos envolvendo-os plenamente no processo. Na visão dos autores acima citados:

Atualmente, não podemos pensar no empreendimento educativo sem relacioná-lo aos educandos e às educandas nascidos(as) e inseridos(as) e em um mundo mais digital, no qual as pessoas constroem relações completamente diferentes com o processo de aprendizagem. Cada nova geração pode ser interpretada como em maior sinergia com as práticas e ferramentas de seu tempo, demonstrando possíveis notórias habilidades com os usos dessas tecnologias emergentes. Não estamos discutindo apenas o uso dessas tecnologias pelos(as) educandos(as) da atualidade, mas também a ideia esperançosa e utópica de que cada nova geração tenha maior acesso às tecnologias, em termos democráticos, e possa fazer usos mais éticos, sustentáveis e ecológicos delas em seu lugar-tempo, em suas vidas. Desse modo, os indivíduos não somente têm acesso a qualquer tipo de conteúdo, mas também podem pensar-questionar-aprender com um dispositivo móvel ao seu alcance. Por isso, percebemos a necessidade de (re)pensar a relação de ensino e de aprendizagem com ênfase no desenvolvimento da autonomia. (COSTA *et al.*, 2020, p. 40).

Nessa perspectiva, a professora também vai sendo transformada durante o processo pedagógico, pois também aprende enquanto está realizando pesquisas de atividades para serem desenvolvidas nas tecnologias digitais. Além disso, a professora aprende com os alunos quando surge algum imprevisto em sala de aula relacionado às mídias e é auxiliada por eles. É uma troca de saberes que enriquece o contexto da aula. Nesse sentido,

[...] professores e estudantes partilham os recursos materiais e informacionais que dispõem. Os professores aprendem ao mesmo tempo que os estudantes e atualizam continuamente tanto seus saberes disciplinares como suas competências pedagógicas (LÉVY, 2010, p. 173 *apud* COSTA *et al.*, 2020).

A terceira etapa da pesquisa concentrou-se na investigação e aplicação de algumas atividades de cunho digital na sala de aula e outras de cunho não digital. Essas atividades são explicadas mais adiante.

Quando não houve aula por falta de transporte ou por outro motivo, como a realização de alguma atividade festiva na escola, as atividades foram enviadas aos alunos através de uma rede social muito comum para eles: o *WhatsApp*. A professora organizou, por turmas, grupos de *WhatsApp* a fim de enviar algumas informações aos participantes de cada grupo, denomina-se “participantes” pois também eram inseridos pais, responsáveis, a diretora da Escola e os próprios alunos.

Esse instrumento também tem o objetivo de colocar as atividades do dia da aula que por algum motivo não foi presencial ou se o ônibus da localidade Liscano não pôde chegar à Escola. As estradas que fazem o trajeto do Liscano até a Escola são muito difíceis, principalmente em épocas de chuva que ficam intransitáveis em função do barro e o transporte escolar não passa. Vale ressaltar que essa ferramenta contribui e muito para o envio de recados e lembretes, porque a professora se encontra com os alunos uma vez por semana e em apenas uma aula. Os grupos facilitaram bastante a comunicação e foi uma forma da disciplina de Língua Espanhola estar mais presente no dia a dia dos educandos. Geralmente os alunos que moram na localidade Liscano têm aparelho de celular, mas aqueles que não têm procuram informações com alunos que vivem no mesmo lugar.

Quanto ao uso das redes sociais, Lévy (2010 *apud* COSTA *et al.*, 2020) revela que essa rede de interconexões propicia a formação de grupos que trocam informações muito variadas por meio de diferentes práticas da internet. Tais grupos podem construir, juntos, mundos virtuais puramente lúdicos ou mais sérios, podem coletar toda a informação já produzida e compartilhada. Ainda nessa linha de raciocínio, sobre o uso do aplicativo do *WhatsApp* nas atividades pedagógicas, Almeida (2018) relata que:

Além da facilidade dentro do contexto pedagógico por causa da disseminação do seu uso, o aplicativo permite uma certa autonomia, pois o aluno pode organizar o próprio momento de estudar, de dialogar, entender questões mesmo fora da sala de aula, inclusive para fazer pesquisas *online* no horário e no local que quiser, permite a facilidade de compreensão, e de interação entre o grupo de estudo, pois a flexibilidade apresentada por esse recurso aproxima o professor do aluno. (ALMEIDA, 2018, p. 3).

Segundo Azzari e Lopes (2013 *apud* ROJO, 2013), a introdução da tecnologia e dos materiais didáticos em sala de aula marca a inclusão necessária da escola no contexto tecnológico intrínseco à sociedade contemporânea, na qual a informação se propaga de forma rápida, interativa e por meios de textos. Atividades com o uso da internet na sala de aula foram grandes aliadas para manter o interesse dos alunos no ensino da Língua Espanhola, pois eles retornaram depois de dois anos de pandemia à Escola com baixa autoestima, falta de interesse pelos estudos, lacunas em relação ao conhecimento que foi adquirido nesse período, etc. Para a recuperação dessa aprendizagem se fez necessário renovar a cada dia o fazer pedagógico da professora.

A seguir há uma fotografia para demonstrar que em muitos momentos de aula

os alunos utilizaram seus celulares para a realização das atividades:

Figura 15 – Alunos fazendo atividades com o uso de seus celulares



Fonte: A autora, 2022.

Quando todos os alunos não tinham aparelhos tecnológicos digitais (*smartphone, iphone, notebook, tablet*) para levar à escola, as atividades de cunho tecnológico eram feitas em grupos para desenvolver os trabalhos da aula. Juntavam-se os alunos que tinham celular com os que não tinham para fazer as tarefas ou também foram revisitados alguns materiais lúdicos e técnicas não digitais, mas que auxiliaram no ensino-aprendizagem e que os motivaram a realizarem as tarefas. A listagem de algumas atividades pesquisadas e materiais: caça-palavras, forca, *banner*, bingo, jogo da memória, tabuleiro, passa a caixa, dado, quebra-cabeça, bola ao alvo.

O processo de ensino-aprendizagem torna-se mais prazeroso com o uso de materiais lúdicos na sala de aula. Kiya (2014) enfatiza que, na busca por respostas sobre como tornar o ensino agradável tanto para os alunos quanto para os professores, o uso de jogos bem como de atividades lúdicas, como recursos metodológicos, podem ser a saída para melhorar o processo de ensino-aprendizagem e tornar o trabalho educacional realizado nas escolas mais dinâmico e prazeroso. Nessa perspectiva:

Muitos aspectos podem ser trabalhados por meio da confecção e da aplicação de jogos selecionados, com objetivos como: aprender a lidar com a ansiedade; refletir sobre limites; estimular a autonomia; desenvolver e aprimorar as funções neurossensoriomotoras; desenvolver a atenção e a concentração; ampliar a elaboração de estratégias; estimular o raciocínio lógico e a criatividade. (RAU, 2007, p. 53).

Por isso, a atividade lúdica além de ser prazerosa contribui para estimular, nos alunos, diferentes esquemas de conhecimento que se fazem necessários para instigá-los na busca do seu crescimento intelectual e a aula torna-se mais dinâmica. Essas atividades lúdicas foram bem aceitas em todas as turmas do 6º ano ao 9º ano, pois os educandos desenvolviam as atividades com interesse, questionavam e ainda havia um bom entrosamento entre eles, um ajudava ao outro, não havia o espírito de competição e notava-se o engajamento de todos nas tarefas lúdicas. Abaixo a fotografia de materiais que foram utilizados nas dinâmicas:

Figura 16 – Alguns materiais utilizados nas aulas



Fonte: Autora, 2022.

Na sequência, nas figuras 17, 18, e 19, os registros de uma atividade sobre localização que foi feita no pátio da escola:

Figuras 17, 18 e 19 – Atividade lúdica, no pátio da escola<sup>8</sup>

Fonte: A autora, 2022.

<sup>8</sup> Atividade realizada para trabalhar localização e revisão de vocabulário sobre o que há em uma cidade como: comércio, entidades, recursos médicos e outros. E posteriormente o trajeto que fazem para chegar na escola. Observação: Alunos treinando a oralidade na Língua Espanhola.

Outra estratégia interessante utilizada nesta pesquisa foram as formas de avaliar as atividades: a autoavaliação feita pelos alunos e a análise do diário de bordo da professora com o objetivo de refletir sobre as atividades e momentos proporcionados em sala de aula com o intuito de posteriormente formular atividades e momentos de aprendizagem significativa para os estudantes da Escola de Santa Isabel. Sempre buscando promover o interesse, o debate, a reflexão e a autonomia dos alunos e das alunas, que em sua grande maioria estão inseridos no campo, sobre a Língua Espanhola, que abarca uma bagagem cultural e mostra uma visão de mundo diferente daqueles da zona urbana e com isso ressignifica a percepção de realidade.

Esse debate é feito quando os conteúdos são trabalhados nas problemáticas em que eles se encontram, um exemplo é quando se desenvolveu o objeto de conhecimento sobre as profissões. Primeiro houve a pesquisa de ofícios do passado, presente e futuro; a questão do desemprego; a pesca; o turismo; a agricultura e a pecuária. Após a investigação, vieram perguntas sobre as informações coletadas e quais os pontos de vista dos alunos acerca da temática abordada. É importante destacar que a vivência de cada aluno ficou atrelada a essa conversa.

Os alunos falaram de suas opiniões e de fatos que aprenderam em conversa entre o grupo, pontuando o que concordavam, o que discordavam, o que aprenderam, e o que poderão fazer após o conhecimento adquirido. Foi dessa forma que os estudantes tiveram o espaço para as discussões e reflexões. A autoavaliação é um instrumento importante para o próprio aluno se autoconhecer e fazer a sua autocrítica dentro do processo de aprendizagem e também é importante para o professor poder utilizar o *feedback* para ajudar os alunos no que está pendente dentro do processo de ensino-aprendizagem. Em relação a autoavaliação, Silva, Bartholomeu e Claus afirmam:

A auto-avaliação é um processo pelo qual um indivíduo, além de avaliar uma produção, uma ação, ou uma conduta da qual ele é o autor, também avalia suas capacidades, seus gostos, seu desempenho, suas competências e habilidades. É um processo cognitivo complexo, pelo qual um indivíduo (aprendiz ou professor) faz um *juízo*, com o objetivo de um melhor conhecimento pessoal, visando ao aperfeiçoamento de suas ações e ao seu desenvolvimento cognitivo. (SILVA; BARTHOLOMEU; CLAUS, 2007, p. 92).

A autoavaliação é uma ferramenta avaliativa que a professora já proporcionava aos alunos desde o decorrer dos anos de 2020 e 2021, por isso os mesmos já possuíam uma certa facilidade em realizá-la. Eles já tinham um certo conhecimento

para o quê servia, como deviam proceder para que houvesse reflexão crítica e espontânea da sua própria avaliação. Por outro lado, o diário de bordo foi importante para a formação crítico-reflexiva da professora e irá auxiliar em novas práticas pedagógicas abrindo um leque de possibilidades do que proporcionar de atividades para os alunos e que acrescente a eles o gosto pela cultura, pelo conhecimento e que tudo isso venha acompanhado de reflexão e criticidade sobre os objetos de conhecimento, na Língua Espanhola.

São proporcionados aos estudantes a reflexão e criticidade sobre questões relacionadas aos conteúdos trabalhados em sala de aula, esse movimento acontece quando há as rodas de conversa, quando assistem a vídeos, quando fazem leituras e pesquisas em várias fontes com o intuito de buscar subsídios para ampliar o debate e cada um expõe o seu ponto de vista. Há um diálogo aberto deixando-os à vontade para expressar os seus sentimentos e opiniões acerca do que está sendo desenvolvido.

O diário de bordo representa o registro escrito das memórias e olhares sobre a prática educativa e gera inovações no planejamento das aulas. O objetivo da escrita se caracteriza por relatar a importância de registrar no diário de bordo as vivências na sala de aula, na disciplina de Língua Espanhola, em uma escola do campo. Nesse sentido, o uso do diário de bordo:

(...) permite refletir sobre o ponto de vista do autor e sobre os processos mais significativos da dinâmica em que está imerso. É um guia para reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre seu processo de evolução sobre seus modelos de referência. Favorece, também, uma tomada de decisões mais fundamentadas. Por meio do diário, pode-se realizar focalizações sucessivas na problemática que se aborda, sem perder as referências ao contexto. Por último, propicia também o desenvolvimento dos níveis descritivos, analítico-explicativos e valorativos do processo de investigação e reflexão do professor (PORLÁN; MARÍN, 1997, p. 19-20).

No próximo capítulo são descritos os desafios e as propostas para o ensino da Língua Espanhola na Escola de Santa Isabel.

## **4 CONCEPÇÕES TEÓRICAS ACERCA DO ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA, NA ESCOLA DO CAMPO, COM O AUXÍLIO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS**

No referencial teórico foram revistas as concepções sobre Educação do Campo, ensino da Língua Espanhola e uso das tecnologias digitais na Escola de Santa Isabel, Arroio Grande/RS.

### **4.1 Educação do Campo**

Neste capítulo, pretende-se esboçar, de forma teórica, como se apresentam os sujeitos no espaço campesino num ambiente escolar. Foram utilizados os autores Arroyo e Caldart a fim de tratar da Educação do Campo. De acordo com Arroyo (2011, p. 69), a Educação do Campo se vincula com o movimento social. A educação se tornará realidade no campo somente se ela ficar colada ao movimento social, pois acredita-se que o próprio movimento social é educativo, forma novos valores, nova cultura, provoca processos em que desde a criança ao adulto novos seres humanos vão se constituindo.

A Educação do Campo é o resultado de muita luta social e de um projeto popular que dialoga com a cultura dos que ali vivem. Erroneamente existe a visão que o povo do campo é o culpado por sua falta de educação, pela pobreza, atraso, baixa produtividade, injustiça, incapacidade intelectual, etc. Essa noção sinaliza a presença de ideologias hegemônicas na sociedade. Para Arroyo:

Esta visão negativa do campo e da educação não é verdadeira e espero que desapareça no horizonte das elites, dos educadores e do próprio povo. O que vocês estão colocando é outra compreensão e prática da educação básica: a escola rural tem que dar conta da educação básica como direito do homem, da mulher, da criança, do jovem do campo. Ou seja, estamos colocando a educação rural onde sempre deve ser colocada, na luta pelos direitos. A educação básica, como direito ao saber, direito ao conhecimento, direito à cultura produzida socialmente. (ARROYO, 2011, p. 71).

A escola do campo não é apenas aquela dentro dos muros, ela vai mais além, ela ultrapassa a estrutura física, ela é a bandeira, a música, a poesia, a terra, justiça, igualdade, liberdade, trabalho, dignidade, saúde, educação... (ARROYO, 2011, p. 73).

A escola, professores, gestores e funcionários, tem que ter um olhar diferente para o sujeito do campo, tratá-lo como gente, no seu tempo, na sua idade, no seu momento de formação humana. São sujeitos que trazem história e que têm diferenças.

A Escola de Santa Isabel é do campo e tem sujeitos com toda uma bagagem cultural mediada pelos seus saberes. Sujeitos que lutam por ter um lugar menos excludente, somado a isso acredita-se que é preciso educar no coletivo, onde há troca de saberes, que não existe só o saber institucionalizado, mas também aquele que o aluno traz de casa. A escola é mais um dos lugares de educação. Os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, vivência cotidiana (ARROYO, 2011, p. 77).

O povo do campo deverá continuar na luta por uma educação que seja no e do campo – No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (ARROYO; CALDART, 2011). Para Caldart, universalizar o acesso de todo o povo do campo à educação é fundamental para assegurar a cada aluno o seu pleno desenvolvimento, o seu direito social, a cidadania e a sua participação crítica e ativa na dinâmica da sociedade. A autora afirma:

Este olhar para a educação do campo como um direito tem um outro desdobramento importante: pensar uma política de educação que se preocupe também com o jeito de educar quem é sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como *sujeitos de direitos*. (ARROYO; CALDART, 2011, p. 150, grifos da autora)

A educação do campo identifica a construção de um projeto educativo com reflexões pedagógicas que nascem das diversas práticas de educação desenvolvidas no campo e/ou pelos sujeitos do campo (ARROYO; CALDART, 2011). É importante a reflexão pedagógica para que não se reproduzam modelos prontos, mas que se produza práticas que auxiliem a construir um projeto de educação para ajudar no desenvolvimento pleno do ser humano que vive no campo.

A escola do campo precisa ser pensada e contextualizada a partir da perspectiva dos sujeitos do campo e com criação de propostas vivas à transformação do fazer pedagógico do professor. Desvelar características que são próprias da escola do campo para não cair no modelo da escola urbana. A escola do campo de acordo com Arroyo e Caldart (2011):

A Educação do Campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais: porque a negação do direito à escola é um exemplo emblemático do tipo de projeto de educação que se tenta impor aos sujeitos do campo; porque o tipo de escola que está ou nem está no campo tem sido um dos componentes do processo de dominação e de degradação das condições de vida dos sujeitos do campo; porque a escola tem uma tarefa educativa fundamental, especialmente na formação das novas gerações; e porque a escola pode ser um espaço efetivo de fazer acontecer a educação do campo. (ARROYO; CALDART, 2011, p. 156).

O professor do campo tem a tarefa de promover o conhecimento dos estudantes, abrangendo preocupações com o campo social dos diferentes grupos que integram o espaço rural, ou seja, o conjunto de alunos do campo, sejam eles pertencentes aos pescadores, assalariados rurais, quilombolas ou outros diversos tipos vinculados ao campo. O educador pode promover a transformação social e educativa através de uma constante reflexão do seu trabalho pedagógico para tornar os educandos mais críticos e capazes de transformar o mundo que os rodeia e a si mesmos. Sendo assim, para Arroyo e Caldart, o educador:

A educação do campo também se identifica pela valorização da tarefa específica das educadoras e dos educadores. Sabemos que em muitos lugares elas e eles têm sido sujeitos importantes da resistência do campo, especialmente nas escolas. E que têm estado à frente de muitas lutas pelo direito à educação. (ARROYO; CALDART, 2011, p. 158).

Assim como o educador tem a incumbência de conhecer a realidade e os anseios de seus alunos, a escola do campo deve trabalhar os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos grupos de estudantes do campo, nas suas diversas formas de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimento e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social destes estudantes do campo. A seguir trataremos do ensino da Língua Espanhola, dentro de uma perspectiva teórica.

## **4.2 O ensino da Língua Espanhola**

A história do povo gaúcho sempre esteve ligada à língua e à cultura espanhola, pois o Rio Grande do Sul tem dois países vizinhos, Argentina e Uruguai, que têm como idioma oficial o espanhol. Por isso é importante ensinar esse idioma nas escolas gaúchas, além de proporcionar conhecimento também desenvolve um processo de

desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região.

De acordo com Araújo e Mendonça (2019), em relação ao ensino de espanhol no Brasil, desde 1942, com a reforma do ministro Gustavo Capanema, até 2005, com a promulgação da Lei nº 11.161, a Língua Espanhola tem experimentado momentos de ausência e presença nos currículos da educação brasileira. Contudo, em 2017, a Lei nº 13.415 revoga a chamada Lei do Espanhol e, entre outras finalidades, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Assim, a Lei nº 13.415, em seu artigo 35-A, assevera que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, e define no § 4º que: [o]s currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.

Nesse sentido, o Ensino da Língua Espanhola nas escolas gaúchas ficou ameaçado a ter seu fim, caso não fosse o movimento #Ficaespanhol formado por docentes de Língua Espanhola da UFRGS, junto com as federais de Santa Maria, Pelotas, Rio Grande e da Unipampa. O movimento ganhou a atenção da deputada estadual Juliana Brizola (PDT) e ele apresentou o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) que determina o ensino de Língua Espanhola como disciplina obrigatória nos currículos das escolas de Ensino Fundamental e Médio do Rio Grande do Sul, mas optativa para o aluno. Quando a PEC foi apresentada, o ensino de espanhol tinha sido retirado do currículo dos estudantes gaúchos. Como a Escola de Santa Isabel está em um contexto fronteiriço, é importante lecionar o espanhol em para reafirmar a relevância linguístico-identitária do espanhol no currículo escolar.

Outros problemas surgem na oferta da Língua Espanhola nas escolas gaúchas, assim como descreve Chaguri (*apud* NANDIN; LUGLI, 2013):

Redução na carga horária de LE como componente curricular nas escolas públicas e privadas do país, que chegam até uma hora semanal na última série em algumas escolas de Ensino Médio; a falta de interesse dos alunos ao estudo de LE na escola; a falta de professores qualificados para atuarem com o ensino de línguas e, ainda, a precariedade em se adquirir materiais didáticos e/ ou livros adequados ao ensino de línguas conforme a necessidade e situação de ensino do aluno da rede escolar. (CHAGURI *apud* NANDIN; LUGLI, 2013, p. 114).

Diante desse cenário, é pertinente refletir e analisar o processo ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, possibilitando um trabalho que auxilie o aluno a ser crítico e consciente de sua capacidade para exercer a cidadania<sup>9</sup>. Nada será resolvido no ensino de uma língua estrangeira se não houver práticas significativas e adequadas à realidade dos alunos.

Muitos alunos ainda preferem o ensino da Língua Espanhola pelo fato de ser muito parecida com a Língua Portuguesa, a língua materna. Isso até pode ser considerado uma vantagem no início da aprendizagem, porém torna-se uma dificuldade à medida que o aprendiz avança em seus estudos e as semelhanças já não se apresentam de forma tão transparentes (JODAR *apud* NANDIN; LUGLI, 2013). Quando o estudante não tem um conhecimento maior de uma língua estrangeira, a analogia do vocabulário é um engodo que proporciona erros na compreensão. Aprender vocabulário não é simplesmente dominar uma “quantidade” de palavras novas, mas estudá-las a fim de usá-las nos mais diferentes contextos (JODAR *apud* NANDIN; LUGLI, 2013).

Em geral, vive-se em um tempo de inovações tecnológicas que exige que os alunos estejam sempre acompanhando as transformações sociais e comportamentais decorrentes da atualidade. Conhecer outros idiomas e outras culturas possibilita o entendimento, o diálogo e a comunicação, inclusive reconhecer e ressignificar a própria cultura gaúcha que se assemelha a dos países vizinhos e que falam espanhol.

De acordo com o professor Leffa (2016), em seu livro *Língua estrangeira - Ensino e aprendizagem*, em sua percepção, a riqueza de um país não está só no solo ou subsolo, nos recursos hídricos ou na sua biodiversidade, mas principalmente no conhecimento e no domínio da tecnologia para saber utilizar esses recursos. É óbvio que no momento em que se valoriza o conhecimento, cria-se um contexto favorável para a aprendizagem da língua estrangeira, veículo importante para a divulgação desse conhecimento.

Outro fato importante que Leffa (2016) fala em relação ao ensino e aprendizagem é quanto ao papel do professor nesse contexto de ensinar. Ele considera três atributos fundamentais de profissão: criatividade, intuição e paixão. Em

---

<sup>9</sup> "A cidadania é o conjunto de direitos e deveres exercidos por um indivíduo que vive em sociedade, no que se refere ao seu poder e grau de intervenção no usufruto de seus espaços e na sua posição em poder nele intervir e transformá-lo." Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-cidadania.htm>.

termos de criatividade, seu argumento principal é de que as coisas não vêm prontas para as circunstâncias; faz-se necessário criar as condições para que a aprendizagem ocorra, usando os recursos que há num determinado momento numa determinada aula. Em termos de intuição, enfatiza a ideia de tentar prever o futuro imediato. É preciso preparar os alunos para o mundo em que eles vão viver amanhã, não para o mundo em que vive-se hoje. Além disso, é crucial usar a paixão para envolver os alunos. O domínio afetivo é muito importante e será atendido na medida em que o trabalho é feito com paixão.

Para ensinar uma língua estrangeira é necessário que se entenda qual importância ela tem para quem está aprendendo e em que auxilia no desenvolvimento cultural do aluno. O processo ensino-aprendizagem demanda, por parte do docente, algumas habilidades e um olhar sobre o idioma que irá ministrar, nesse sentido:

O ensino de uma língua estrangeira exige do professor determinadas qualidades, umas mais óbvias do que outras. A mais óbvia de todas é que o professor deve conhecer o conteúdo daquilo que ensina; deve também possuir uma metodologia adequada para transpor esse conteúdo para o aluno e, finalmente, deve ter determinados traços de personalidade para facilitar todo esse processo de aprendizagem. (LÉFFA, 2016, p. 72).

De acordo com Baralo (1999), muitas metodologias já foram utilizadas quando se queria aprender uma língua não nativa, por exemplo, se passava por muitas horas em laboratórios de língua escutando e repetindo estruturas novas da língua objeto. Com o passar do tempo outros estudos foram surgindo em torno de como se aprende uma língua estrangeira, então começaram a análises de erros que consiste em ser uma técnica para identificar, classificar e interpretar sistematicamente as formas produzidas por alguém que aprende uma língua estrangeira, usando os princípios e procedimentos dados pelos linguistas.

Para ensinar uma língua estrangeira não se faz necessária a repetição automática de um vocabulário até a exaustão, é preciso que o aluno escute o idioma e vá treinando a audição, ou seja, ouvindo o professor falar ou com a audição de vídeos e depois repetindo o vocabulário que se está aprendendo. Essa forma é similar a aquisição do idioma materno, assim de tanto escutar é comum reproduzir e então aprender o idioma espanhol. Os professores usam muitas metodologias na prática de sala de aula, logo não é usada apenas uma em especial, são utilizadas várias no decorrer do ano letivo, tudo vai depender do que vai ser construído com os alunos,

quais suas necessidades e interesses. Abaixo algumas metodologias do ensino da Língua Espanhola, segundo Leffa (2016):

- A abordagem da gramática e da tradução (AGT): basicamente consiste no ensino da segunda pela primeira;
- A abordagem direta (tradicionalmente "Método Direto"): princípio fundamental é que a L2 se aprende através da L2. A língua materna nunca deverá ser usada em sala de aula;
- A abordagem para a leitura (tradicionalmente "Método da Leitura"): o objetivo principal é obviamente desenvolver a habilidade da leitura, para isso procurava-se criar o máximo de condições que propiciassem a leitura tanto dentro como fora da escola;
- A abordagem audiolingual: o aluno deve primeiro ouvir e falar, depois ler e escrever; como acontece individualmente na aprendizagem da língua materna;
- A abordagem comunicativa: defende a aprendizagem centrada no aluno não só em termos de conteúdos, mas também de técnicas usadas em sala de aula.

Ainda para Leffa (2016), em relação ao professor, a ideia é que ele deve guiar sua ação não por aquilo que os teóricos dizem que devem fazer, mas pelo que emerge de sua prática no contexto em que atua. Ninguém conhece sua realidade melhor do que ele, principalmente quando vista e analisada por sua própria reflexão e pesquisa. Nesse sentido, o professor tem a autonomia de escolher qual a melhor metodologia a ser utilizada em aula para que a língua estrangeira não seja apenas um instrumento de contemplação, mas sim um meio de transformação cultural. Essa escolha proporciona ter uma reflexão sobre o trabalho realizado com os alunos.

Sendo assim, com o intuito de melhorar a prática pedagógica para não apenas transferir conhecimentos e alimentar uma educação bancária, algumas ideias de um fazer pedagógico que incitem a libertação do educando são necessárias para que ele se transforme em um investigador criativo e feliz na escola. Nesse sentido Freire:

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou transferir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. [...] O antagonismo entre as duas concepções, uma, a “bancária”, que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessariamente, mantém a contradição educador-educando, a segunda realiza a superação (FREIRE, 1987, p. 78).

No início do ano letivo de 2022, foi iniciado o projeto na Escola de Santa Isabel, na disciplina de Língua Espanhola, pela professora e autora deste trabalho, para despertar nos educandos novas possibilidades de adquirir o conhecimento na língua estrangeira (Espanhol) de uma maneira prazerosa, reflexiva e significativa no meio em que os mesmos vivem. Isto é, algo que não fosse apenas uma repetição de vocabulário.

A professora, a autora deste trabalho, trabalha na Escola há dez anos. Ela iniciou a trabalhar na Escola com a Língua Portuguesa, pois havia apenas o ensino de Língua Inglesa. Com o passar do tempo e por determinação da SEDUC (Secretaria Estadual de Educação) foi exigido à direção da Escola o ensino da Língua Espanhola. Atualmente a Escola conta com duas línguas estrangeiras, Língua Espanhola e Língua Inglesa, e a professora ministra apenas as aulas de Língua Espanhola e Ensino Religioso. Este último componente curricular surgiu como forma de completar a carga horária, visto que ela é habilitada para tal disciplina.

Voltando ao projeto em questão, algumas atividades foram pensadas e desenvolvidas desde março de 2022. A primeira delas foi o reconhecimento da realidade dos alunos quanto aos seus interesses, anseios e necessidades com a aplicação de questionário e entrevista com três alunos de cada turma.

O questionário e a entrevista foram instrumentos valiosos que auxiliaram na percepção do ensino-aprendizagem dos sujeitos referente à Língua Espanhola na Escola. As respostas obtidas no questionário e na entrevista foram de grande valia para dar o suporte de apreensão, interpretação e análise da realidade dos alunos. Todos, professora e alunos, estavam vindo de dois anos de uma pandemia, ficando longe do contato presencial, o que transformou a forma da professora ensinar. Pois se antes as tecnologias analógicas já eram usadas, atualmente elas foram intercaladas por tecnologias digitais.

No próximo parágrafo, são descritas as perguntas da investigação e as repostas dos alunos e das alunas que participaram da mesma. Essa análise contribuiu

para a constituição dos dados dando clareza ao processo investigatório do trabalho sobre o ensino da Língua Espanhola em uma escola do campo com o uso das tecnologias digitais.

Diante da resposta dos alunos à questão da entrevista *Por que o ensino da Língua Espanhola está no currículo escolar?*, foi possível observar que o ensino do espanhol está em seu currículo pelo fato de viverem na América Latina, um lugar onde os países vizinhos do Brasil falam espanhol e é importante se comunicar com esses vizinhos. Aqui subentende-se que o ensino dessa língua estrangeira (espanhol) é importante para o reconhecimento da cultura dos países que rodeiam o Brasil e que têm como idioma oficial a Língua Espanhola. Ainda, por ser muito próximo ao estado do Rio Grande do Sul, eles podem visitar algum país, como Uruguai ou Argentina, e saberem se comunicar ou entender a mensagem que os nativos usam nas conversas. A seguir, algumas respostas dos alunos: *“Acho importante, pois temos muitos países vizinhos que falam espanhol, então vai ser muito importante, para visitar o exterior, algo assim”* (Aluno 1, 9º ano, abril 2022). *“Para quando a gente for visitar os outros países”* (Aluno 2, 6º ano, março 2022). *“Porque pode ser preciso a gente viajar para outro país e a gente já saiba falar”* (Aluna 3, 8º ano, abril 2022).

No que diz respeito ao questionário feito para os alunos sobre a mesma pergunta descrita acima, as respostas que foram dadas circundam às da entrevista, nesse sentido: *“Na minha opinião é para viajar para algum lugar”* (Aluna 4, 7º ano, março 2022); *“Ela está no nosso currículo pelo fato de estarmos na América Latina, um continente que quase todos os países têm como primeira língua, o espanhol.”* (Aluna 5, 9º ano, março 2022); *“Para aprendermos as histórias de países que fazem fronteira conosco”* (Aluno 6, 8º ano, março 2022).

A história do povo gaúcho sempre esteve ligada à língua e à cultura espanhola, pois o Rio Grande do Sul tem dois países vizinhos, Argentina e Uruguai, que têm como idioma oficial o espanhol. Por isso é importante ensinar esse idioma nas escolas do sul, pois além de proporcionar conhecimento também desenvolve um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região.

Lopez (2021 *apud* UBER, 2018, p. 58), em seu artigo “Ensino-aprendizagem de Língua Espanhola em tempos de pandemia: abordagens e reflexões”, relata que o contato com outras línguas auxilia no desenvolvimento integral do sujeito, pois

[...] al aprender otro idioma y estar en contacto con otra lengua y cultura diferente de la suya, el alumno tiene la oportunidad de tornarse un ser humano más crítico e independiente, con posibilidades de aprender a cuestionarse sobre las ideologías a las que se expone en su entorno. (LOPEZ, 2021 *apud* UBER, 2018, p. 58).

É importante ressaltar que o conhecimento cultural de uma língua coopera não só com o conhecimento de mundo do aluno, mas também com uma formação integral do sujeito. O aprendizado de um idioma e seus aspectos culturais possibilitam o desenvolvimento da própria consciência do sujeito inserido na sociedade e auxilia na formação da identidade.

Dentro da temática do ensino da Língua Espanhola, na entrevista, foi possível fazer a análise de como o estudante se sente nas aulas e como é o seu perfil, ou seja, qual é a melhor maneira que ele aprende a LE, seja escrevendo, ouvindo a professora, assistindo a vídeos, visualizando materiais ou fazendo leituras. Para isso, foram feitas as seguintes perguntas: *Tu te sientes à vontade em participar das aulas de Espanhol?* e *Qual o teu perfil como estudante de Língua Espanhola?* Essas indagações forneceram informações de como cada um tem a sua maneira de aprender, como internaliza a aprendizagem da linguagem, porque cada sujeito é único.

A seguir, algumas das variadas respostas à primeira questão acima citada: *“Sim, porque é legal, não é chata que nem outras disciplinas”* (Aluno 7, 8º ano, abril 2022); *“Não, porque eu tenho muita dificuldade em me expressar diante do público, e não é só em espanhol”* (Aluna 8, 8º ano, abril 2022); *“Sim, normal, faz parte quando se aprende um idioma”* (Aluno 9, 7º ano, abril 2022); *“Sim, porque os meus colegas estudam comigo desde o pré”* (Aluno 10, 6º ano, abril 2022). Em relação às respostas dos outros entrevistados, a grande maioria, se sente à vontade na participação nas aulas de espanhol.

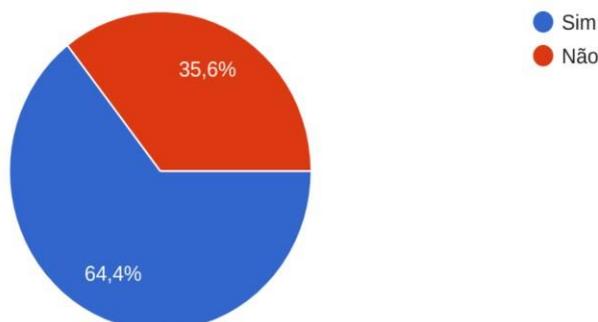
Em relação à segunda pergunta, as seguintes respostas são: *“Através de vídeo”* (Aluno 10, 6º ano, abril 2022); *“Escrevendo e lendo”* (Aluno 2, 6º ano, abril 2022); *“Ouvindo”* (Aluna 3, 8º ano, abril 2022); *“Ouvindo e lendo”* (Aluno 1, 9º ano, abril 2022). Na grande maioria dos entrevistados, eles aprendem melhor ouvindo a professora falando, ensinando ou assistindo a vídeos na língua em questão.

No questionário respondido pelos alunos, as respostas foram as seguintes:

### Gráfico 2 – Resposta dos alunos, no questionário

13. Tens vergonha ao falar Espanhol, na frente dos teus colegas?

45 respostas

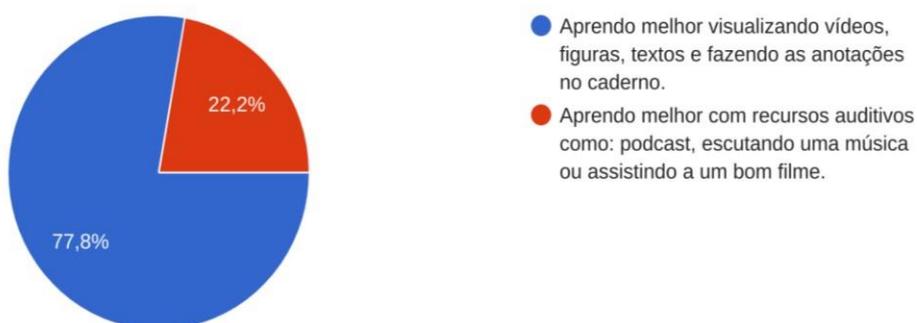


Fonte: Questionário aplicado aos alunos - março/abril de 2022.

### Gráfico 3 – Resposta dos alunos, no questionário

11. Qual é o teu perfil como estudante de Língua Espanhola?

45 respostas



Fonte: Questionário aplicado aos alunos - março/abril de 2022.

Ao observar a entrevista e o questionário, notou-se que são bastante semelhantes as respostas. Ainda dentro desse assunto foi feita uma pergunta no questionário para os alunos que é referente ao que julgam mais difícil na aprendizagem de Língua Espanhola, se seria escrever, ler, entender ou falar. As respostas foram as seguintes:

- 39 respostas das 53, foi falar;
- 05 respostas das 53, foi escrever;
- 03 respostas das 53, foi ler;
- 01 resposta das 53, consegue entender grande parte dos textos lendo, consegue escrever tendo de onde copiar, consegue entender o espanhol falado desde que estejam falando mais devagar, mas a maior dificuldade é

falar, pois tem problemas em falar o som do r, que é muito utilizado em espanhol;

- 01 resposta das 53, foi ler, escrever e entender a mensagem;
- 01 resposta das 53, foi ler, escrever e falar;
- 02 respostas das 53, foi ler e escrever;
- 01 resposta das 53, foi ler e entender;
- E os demais participantes não responderam à questão.

Convém ressaltar que esse número de respostas, 53, considera a contabilização dos alunos que responderam ao questionário de forma *online* e de forma impressa.

Diante dessa investigação, consegue-se ter bem claro quais são as maiores dificuldades que os alunos encontram e como a professora pode melhorar a sua práxis para poder levá-la a um ensino de qualidade. Nesse viés pedagógico, é afirmado que dar voz aos alunos para exporem suas formas de aprender fortalece os professores na maneira de como sanar suas dúvidas e desvendar os seus anseios para que a aprendizagem ocorra de forma significativa, legitimando suas vozes.

Com as leituras realizadas e com a prática em sala de aula, foi constatado que o ensino da língua estrangeira está atrelado a uma gama de diversidade. Há um universo de possibilidades entre alunos de 6º ao 9º ano, uma vez que cada realidade é diferente e os interesses dos alunos mais novos para os alunos de mais idade são outros, mas isso também é uma coisa natural, cada ser é único, e levar os objetos do conhecimento e a metodologia iguais a todos talvez não irá ocorrer a aprendizagem desejada. Nesse sentido, Leffa (2016) afirma que

Um fator ainda não estabelecido no ensino de línguas é até que ponto a metodologia empregada faz a diferença entre o sucesso e o fracasso da aprendizagem. Às vezes dá-se à metodologia uma importância maior do que ela realmente possui, esquecendo-se de que o aluno pode tanto deixar de aprender como também apreender apesar da abordagem usada pelo professor. As inúmeras variáveis que afetam a situação de ensino podem sobrepujar a metodologia usada, de modo que o que parece funcionar numa determinada situação não funciona em outra e vice-versa. (LEFFA, 2016, p. 41).

Diante dessa afirmativa do professor Leffa (2016) e com as investigações feitas na escola com os alunos, se ratifica a necessidade da prática ser reflexiva. Refletir sobre a prática faz a professora transformar o modo de agir na sala de aula, visto que

às vezes está tão sobrecarregada com tamanha demanda de atividades que deve cumprir, que esquece o principal que é como melhorar a prática pedagógica para poder formar cidadãos críticos, autônomos e atuantes socialmente.

Para Xavier, a educação:

[...] cumpriria perfeitamente seu papel para com o indivíduo e para com a sociedade se cada uma dessas propostas fosse atualizada na prática pedagógica de uma escola interativa, libertadora e significativa. E, uma vez aliada aos atratores tecnológicos de seu tempo, a aprendizagem passaria a ser um prazer contínuo para todos – aprendiz e professor. (XAVIER, 2021, p. 29).

As propostas as quais Xavier (2021) menciona são:

- **Ensino a Distância** mediado por computador conectado à internet com atividades e tarefas disponibilizadas em Plataformas de EaD, cuja interação para aprendizagem se dá entre professor-alunos, tutor-alunos e alunos-alunos;
- **Ensino Híbrido**, que mescla aula presencial com recurso digital com mensagens de texto, de áudio e de vídeo enviadas aos alunos para continuar a aprendizagem “fora dos muros da escola”;
- **Sala de Aula Invertida**, na qual o professor envia explicações breves do conteúdo do programa em um vídeo gravado por ele ou por outro docente, juntamente com atividades a serem respondidas em casa e “corrigidas” em sala de aula presencial sob a supervisão e orientação do docente;
- **Aprendizagem Baseada em Projeto**, para o qual se elege um tema comum às diferentes disciplinas escolares em torno do qual os estudantes, em equipes, vão construir conhecimentos colaborativamente e apresentam o resultado deste esforço coletivo em um evento de culminância;
- **Aprendizagem Baseada em Problema**, que consiste em levar o estudante a desenvolver o aprendizado de conceitos, procedimentos e atitudes a partir de uma situação-problema proposta pelo docente;
- **Estudo de Caso**, para o qual é fornecido ao aprendiz uma situação do mundo real não resolvida para que ele encontre uma solução, mobilizando seus conhecimentos lógicos, inferenciais e imaginativos;
- **Aprendizagem entre Pares**, a qual se efetiva pela criação de equipes na turma, para que haja compartilhamento de conhecimentos e juntos

resolvam os desafios, um ajudando o outro a sair da “Zona de Desenvolvimento Proximal”, pois aprendem enquanto ensinam e ensinam enquanto aprendem no embate de ideias.

Essas propostas são formas de serem repensadas e levadas em conta a realidade dos educandos para serem aplicadas na escola, o que é relevante para melhorar o ambiente de aprendizagem. Ainda nesse viés, reforça que um ensino significativo para a vida e que possa globalizar o uso das tecnologias digitais é que poderá fazer com que os estudantes sejam atraídos para o conhecimento.

O novo assusta, tira da zona de conforto, mas foi preciso reinventar as formas de ministrar aulas, o que antes parecia longe agora estava presente. Sem ter quase nenhum conhecimento sobre como dar uma aula através das tecnologias digitais, tornou-se necessário aprender a utilizar estratégias para proporcionar um ensino remoto. Foi difícil, cansativo e as tarefas triplicaram. Se antes os professores atendiam os alunos somente em sala de aula, na escola, no período pandêmico as aulas eram pelo *Classroom*, pelas redes sociais, confeccionando materiais para imprimir, participando de *lives* para aprender a fazer atividades com o auxílio tecnológico digital e posteriormente aplicar com os alunos.

Enfim, foram muitos desafios e obstáculos a serem superados, por isso a grande importância de refletir sobre a práxis para que fosse possível modificar alguns procedimentos metodológicos e estratégias nas aulas de Língua Espanhola, levando em conta o interesse dos educandos. Ainda sem deixar de citar que no período crítico de pandemia da COVID-19 (tempo que ainda não existia a vacina e que o índice de contaminação era sem controle, a não ser pelo isolamento social) a única forma da professora se comunicar com os alunos e lecionar era através das tecnologias.

Não há mais regras de isolamento, porém as tecnologias digitais não foram abandonadas, pelo contrário, a professora segue o dia a dia escolar com elas muito presentes no fazer pedagógico. É preciso considerar que o aluno é da era digital, não tem como fugir de um ensino com uma abordagem tecnológica digital para alojar o ensino tradicional nas aulas, com cópia incessantes de conteúdo, sem haver debate e que seja fora da realidade dos estudantes.

O próximo título desenvolve o uso das tecnologias nas aulas de Língua Espanhola.

### 4.3 Uso das tecnologias digitais nas aulas

As tecnologias digitais (TD) têm contribuído significativamente na vida cotidiana das pessoas, pois ela facilitou o convívio com outras pessoas mesmo que à distância, assegurou o acesso a fontes de informações dentre outras possibilidades no dia a dia. Porém, vale destacar que apenas a inclusão de TD em escolas e a disponibilização de conteúdos na rede não garantem mudanças positivas no processo de ensino e aprendizagem, mesmo que os jovens estudantes sejam nativos da era digital, porque já nasceram com as tecnologias digitais incluídas no seu cotidiano, não dá a certeza que eles irão se apropriar do conhecimento. Por isso é importante o momento e a forma de como os professores adotam as tecnologias, pois são aspectos que influenciam, diretamente, na ocorrência, ou não, de melhorias nesse processo ensino-aprendizagem (BATISTA; BARCELOS, 2015).

Com o surgimento das novas tecnologias, novas formas de aprender e novas competências são necessárias para a realização do trabalho pedagógico, principalmente na atualidade que a tecnologia serve como uma mediadora do processo ensino-aprendizagem. A interação entre professores e alunos pode ser feita através de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), de e-mails, redes sociais (*WhatsApp, Messenger, Facebook, Instagram*), de vídeo ou áudio conferência. Todos os meios de comunicação e de interação entre os professores e os alunos são entendidos no contexto deste trabalho como ambientes EaD (AMORIM *et al.*, 2015). Nesses ambientes, a comunicação muitas vezes ocorre de maneira assíncrona, quando os integrantes (professores/alunos) não estão conectados ao mesmo tempo, fato que dificulta a percepção das dificuldades e o interesse do aluno por parte do professor (AMORIM, 2012 *apud* PEIXOTO *et al.*, 2015).

No período mais crítico da pandemia da Covid-19, em que não havia as vacinas para a população brasileira, foi necessário que o ensino fosse assim, como especificado no período acima. A partir de 2022, depois que grande parte da população foi vacinada, foi possível que professores e alunos voltassem a frequentar presencialmente as aulas, sempre seguindo os cuidados para que a contaminação não se propagasse utilizando para a higienização das pessoas o álcool, a lavagem frequente das mãos com água e sabão e o uso das máscaras. No final de 2022, as regras quanto ao uso das máscaras já estavam mais flexibilizadas, tomando como justificativa a pouca contaminação dos indivíduos.

Com o retorno presencial à escola, os alunos e os professores adquiriram um certo domínio sobre o uso das tecnologias digitais para as atividades escolares, tornando quase impossível seguir ensinando sem pelo menos utilizar alguma estratégia de ensino diferenciada. Na sala de aula, a professora se deparou com uma defasagem muito grande quanto a aprendizagem dos alunos, muitos ainda demonstravam um certo apavoramento com os objetos de conhecimento a eles apresentados. Sem contar com outras situações, como alunos que não conheciam o professor pessoalmente; sentiam dores por se acharem impotentes diante do que lhes estava sendo apresentado; não queriam nem mais frequentar a escola.

A partir do exposto, se faz necessário contextualizar os objetos de conhecimento com o auxílio das tecnologias digitais e novas estratégias para que não desestimulem os estudantes, principalmente aqueles que já ficaram sem o uso das tecnologias digitais durante o tempo em que todos ficaram com o ensino remoto. Os alunos gostam e se interessam mais pelos conteúdos quando se introduz na aula um aparato tecnológico, pois nota-se consideravelmente a interação deles nas aulas.

De acordo com Giraffa (2021 *apud* SANTOS, 2021), o transcurso da pandemia acabou por evidenciar mudanças que já estavam ocorrendo e que já se faziam necessárias nos contextos educativos antes da pandemia. Ela veio apontar que é necessário pensar e estabelecer estratégias de ensino e aprendizagem e de inovação pedagógica com e por meio das tecnologias digitais. Assim, todos podem estar na direção de uma formação de qualidade e equitativa desde que o acesso e as oportunidades sejam para todos.

As mudanças que as tecnologias favorecem para o aluno são um elo entre os conhecimentos acadêmicos com os adquiridos e vivenciados, ocorrendo troca de ideias e experiências. Nas aulas, o professor pode promover a pesquisa em busca de dados novos para posteriores reflexões e debates em sala de aula. As maneiras de ler e escrever hoje são acompanhadas de novas formas de ver e entender o mundo, de novas práticas de letramento exercidas no ciberespaço e por ele possibilitadas (KNOBLE; LANKSHEAR, 2002 *apud* ROJO, 2013).

A internet é uma fonte de pesquisa em que circulam discursos de diferentes perspectivas, já que os artefatos digitais garantem um espaço de autoria, interação e colaboração. A internet abre possibilidades de escrita muito diversas, a partir da garantia do espaço para a escrita e de uma audiência real e imediata (ROJO, 2013). Com o uso da internet, muitos saberes são compartilhados de forma instantânea,

muitos recursos poderão facilitar as tarefas dos alunos e professores, porém alguns cuidados deve-se ter ao uso da mesma, pois a quantidade e a variedade de discursos que circulam nas novas tecnologias possibilitam tanto a reprodução de vozes hegemônicas<sup>10</sup> como também fazem circular outros discursos contra-hegemônicos<sup>11</sup>, geralmente silenciados, numa abertura à diversidade cultural e identitária (LIMA; DE GRANDE *apud* ROJO, 2013).

As tecnologias digitais têm contribuído de forma significativa na educação com várias inovações no ambiente escolar que auxiliam a prática pedagógica, seja dentro ou fora da sala de aula, através de livros digitais, animações, jogos e videoaulas, que podem auxiliar de maneira mais criativa na apresentação de conteúdos. Para Silva (2017):

No contexto da alta modernidade, é premente associar o ensino aos recursos das novas tecnologias, tendo em vista construir um processo de formação que acompanhe os nativos digitais e dê suporte às habilidades necessárias para que esses sujeitos circulem através das mídias e atuem na cultura participativa que emerge presentemente. (SILVA, 2017, p. 93).

De acordo com Azzari e Lopes (2013 *apud* ROJO, 2013), a introdução da tecnologia e dos materiais didáticos digitais em sala de aula marca a inclusão definitiva e necessária da escola no contexto tecnológico intrínseco à sociedade contemporânea, na qual a informação se propaga de forma rápida, interativa e por meio de textos e designs multimodais. Ainda, conforme os autores:

Diante das crescentes mudanças na sociedade atual (sejam as que ocorrem na esfera do trabalho, das relações interpessoais ou das novas possibilidades de participação e exercício da cidadania), motivadas pela maneira como a informação passou a circular através das novas tecnologias, fica clara e iminente a necessidade de mudar a maneira de aprender e de ensinar em esfera escolar. [...] já há uma preocupação por parte do poder público em incluir as escolas no circuito das tecnologias digitais. Entretanto, para que isso ocorra de maneira produtiva e eficiente, de modo a representar mais do que apenas uma transição de livros impressos para livros digitais em formato PDF, é preciso fornecer às escolas, aos alunos e aos professores, mais do que somente um dispositivo como o tablet. É preciso capacitar ambos, estudantes, mestres, para que possam usufruir ao máximo as possibilidades de aprendizagem colaborativa e interativa proporcionada por esses dispositivos digitais, assim como elaborar materiais compatíveis com suas propiciações ou possibilidades. (AZZARI; LOPES, 2013 *apud* ROJO, 2013, p. 193).

---

<sup>10</sup> Voz hegemônica é um conceito que indica uma preponderância de uma cultura em relação a outras. Não significa que essa cultura é superior a todas as outras, mas que é seguida pela maioria e tem um impacto sobre outras culturas, causando muitas vezes modificações nelas.

<sup>11</sup> Contra-hegemônicos significa se colocar contra a ordem existente e estabelecida que buscam intencional e sistematicamente colocar a educação a serviço das forças que lutam para transformar a ordem vigente visando a instaurar uma nova forma de sociedade.

Dessa forma, o Estado deve investir e garantir sempre a formação continuada dos seus profissionais, proporcionar aos alunos mais acesso às tecnologias digitais dentro do espaço escolar, como forma de incluir mais esses sujeitos ao conhecimento. E, quanto aos professores, não basta apenas a capacitação para o manuseio das novas tecnologias, mas também capacitá-los para tornarem as suas práticas pedagógicas mais próximas da realidade dos alunos, deixando as aulas mais dinâmicas e agradáveis.

Com a investigação que foi feita, obteve-se o seguinte diagnóstico e mapeamento da realidade, conforme os entrevistados, sobre o uso das tecnologias digitais: *“Eu gosto e sei usar as tecnologias digitais nas aulas, porque eu acho divertido”* (Aluna 5, 9º ano, abril 2022); *“Não sei usar as tecnologias digitais, porque não sou bom nisso”* (Aluno 9, 7º ano, abril 2022); *“Algumas atividades eu sei fazer outras não”* (Aluno 10, 6º ano, abril 2022); *“Sim, eu gosto do uso das tecnologias na aula”* (Aluna 3, 8º ano, abril 2022).

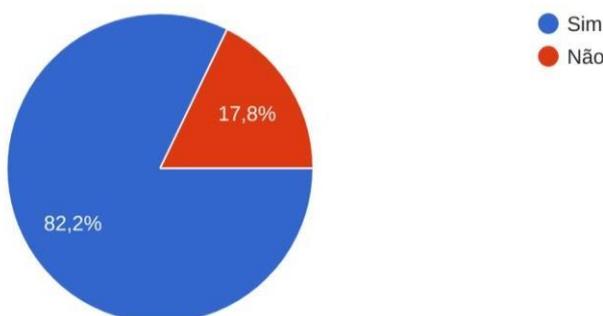
De acordo a análise da entrevista e observação em sala de aula, nota-se que os alunos têm uma facilidade maior em utilizar a tecnologia digital quando a proposta da aula é um jogo ou o uso de um *link* com atividades relacionadas com os objetos de conhecimento. Eles as desempenham com facilidade, mas quando surge uma atividade mais acadêmica, como fazer uma pesquisa, produzir um documento, se torna um pouco mais complicada a eles essa competência.

Quando surgia alguma dificuldade com o uso dos recursos tecnológicos digitais, a professora e os alunos que aprendiam a funcionalidade da atividade ajudavam os outros colegas. Com isso, houve o aperfeiçoamento do uso das tecnologias digitais dentro das propostas apresentadas, em que pode-se listar algumas como o uso do Canva, pesquisa em sites, produção de documento e outras. Quando perguntados no questionário, a maioria relatou que sabe utilizar os recursos tecnológicos digitais para realizarem as atividades, assim como nos mostra o gráfico que se encontra abaixo.

#### Gráfico 4 – Resposta dos alunos, no questionário

9. Sabes usar o teu equipamento para realizar as atividades da escola?

45 respostas



Fonte: Questionário aplicado aos alunos - março/abril de 2022.

Nesse sentido, Rojo (2013) revela que no contexto escolar o uso do computador tem sentido se em vez de reproduzir práticas do letramento tradicional, as potencialidades da máquina forem aproveitadas visando verdadeiramente uma apropriação tecnológica, ou seja, transformar uma tecnologia (digital) em algo significativo para si e para as suas necessidades. Nesse viés do uso das tecnologias, os alunos terão possibilidades de transformar, inovar e refletir sobre o que se aprende numa perspectiva crítica e não conformista.

Outros questionamentos foram feitos sobre a internet que os alunos possuíam em casa, para conhecer a realidade e se é possível enviar atividades para realizarem em casa se porventura eles necessitassem ficar em casa, ou por estarem com algum sintoma gripal ou se não houvesse transporte para levá-los até a escola. As respostas à entrevista foram: “Tenho internet em casa e é via rádio” (Aluna 8, 8º ano, abril 2022); “Tenho internet, emprestada do meu vizinho, que é via rádio” (Aluno 2, 6º ano, abril 2022); “Tenho internet via rádio” (Aluna 11, 7º ano, abril 2022); “Via rádio, sim” (Aluno 1, 9º ano, abril 2022).

De acordo com as respostas obtidas, nota-se que todos têm uma internet que é via rádio, também deve-se levar em conta que são alunos que vivem no campo. Na zona rural o sinal de internet é um pouco precário, muitas vezes dificultando os estudantes de terem um bom aproveitamento de conteúdos de qualidade que a rede pode oferecer, pois às vezes se torna difícil abrir um vídeo, assistir a uma aula online ou até mesmo fazer uma boa pesquisa.

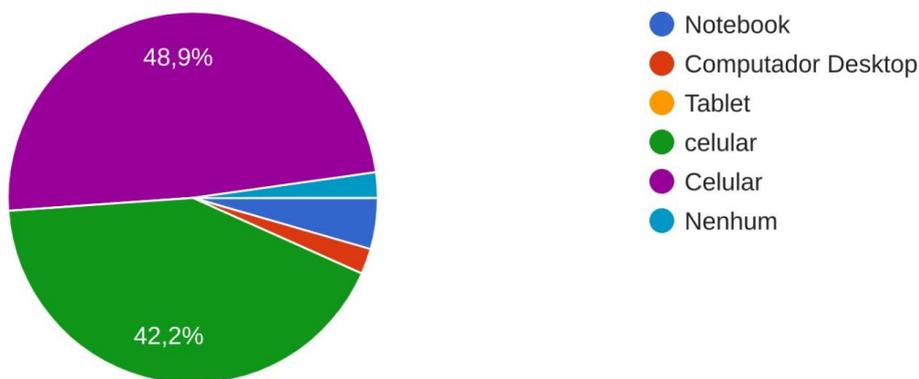
O uso pedagógico da internet possibilita uma nova construção no processo ensino-aprendizagem. Aliar os novos recursos tecnológicos que estão surgindo à

atividade pedagógica pode significar dinamismo, criatividade e interação não só de conhecimentos teóricos, mas daqueles relacionados à vida dos estudantes. Neste sentido, Behrens (2000, p. 99) salienta que:

O uso da Internet com critério pode tornar-se um instrumento significativo para o processo educativo em seu conjunto. Ela possibilita o uso de textos, sons, imagens e vídeo que subsidiam a produção do conhecimento. Além disso, a Internet propicia a criação de ambientes ricos, motivadores, interativos, colaborativos e cooperativos. (BEHRENS, 2000, p. 99).

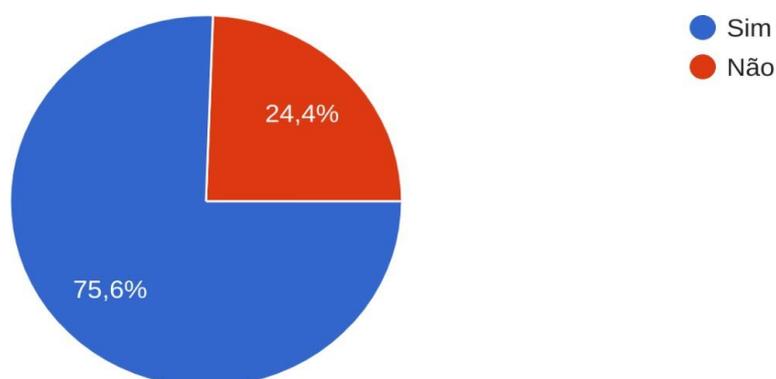
No cotidiano dos estudantes, a internet é rural segundo eles. Ela possibilita condições para abrir e produzir vídeos e/ou áudios, porém muitos dos entrevistados não sabem ou não gostam de usar as tecnologias digitais para fazer as atividades da escola sem a supervisão presencial do professor. Alguns entrevistados disseram que não têm celular para trazer à escola, porque são aparelhos de uso comum a todos da família, outros podem levar à escola, pois são de seu uso próprio. Obteve-se as seguintes respostas quanto ao tipo de aparelhos tecnológicos e uso:

Gráfico 5 – Qual é o tipo de equipamento que tu usas para fazer pesquisa, tanto na escola como em casa?



Fonte: Questionário aplicado aos alunos - março/abril de 2022.

Gráfico 6 – O equipamento que utilizas é de teu uso exclusivo?



Fonte: Questionário aplicado aos alunos - março/abril de 2022.

Conforme Costa *et al.* (2020), o uso dos aparelhos tecnológicos pode servir às práticas-éticas de democratização da educação, compartilhamento de saberes, vivências e recursos didáticos variados, desenvolvimento da autonomia do(a) educando(a) e usos de abordagens pedagógicas críticas. Freire (1995) sintetizou de forma exemplar essa perspectiva quando indagado sobre o uso dos computadores no processo educacional. Ele apontou que estes, em lugar de reduzir, poderiam expandir a capacidade crítica e criativa dos(as) estudantes. Ainda mencionou que “Depende de quem usa a favor de quê e de quem e para quê” (FREIRE, 1995, p. 98). Os autores citados acima defendem esse uso, não só dos computadores, mas de todas as tecnologias para uma educação crítica e libertadora.

O maior desafio hoje é a busca de uma abordagem que possibilite a aproximação de referenciais que supere a fragmentação e reprodução do conhecimento. Por isso busca-se uma prática pedagógica que torne o indivíduo sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem em uma abordagem progressista de ensino, instrumentalizada pela tecnologia de forma inovadora.

Para que as aulas de espanhol se tornassem atraentes, de qualidade e que fossem ao encontro dos anseios dos alunos, foi perguntado na entrevista e questionário como os alunos gostariam que fossem as aulas de Língua Espanhola e se eles julgavam importante o uso das tecnologias digitais nas atividades. Surgiram diversas respostas, a grande maioria acredita que o uso das tecnologias digitais terá uma melhoria nas aulas, porque assim se tornarão “mais animadas” (Palavras da aluna 5, 9º ano). Algumas respostas foram: “Gostaria que as aulas tivessem mais jogos no computador” (Aluno 7, 8º ano, abril 2022); “Já são boas, mas gostaria que

*tivesse jogos e que fosse mais demorada*” (Aluno 9, 7º ano, abril 2022); Quando o aluno se refere “a mais demorada”, ele pede que tenha mais períodos por semana de Espanhol, pois acha pouco apenas um período semana.

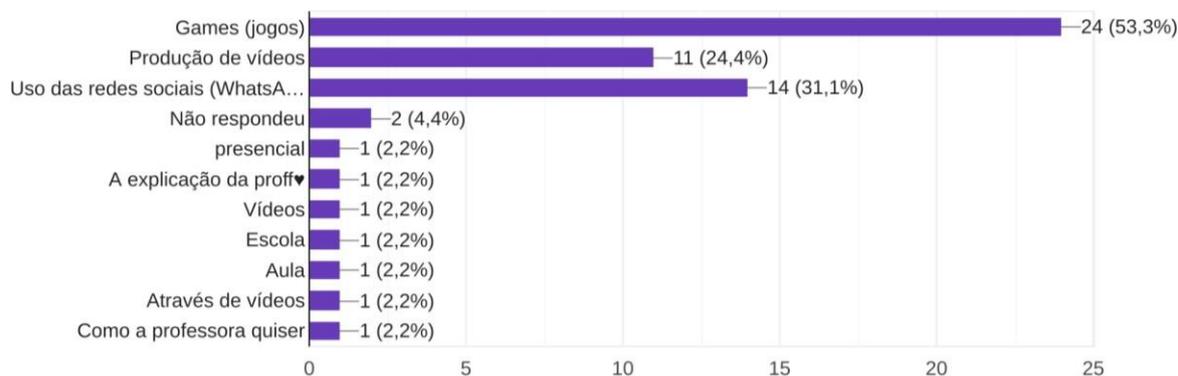
Nesse sentido, Chaguri (*apud* NANDIN; LUGLI, 2013) descreve que um dos problemas que surgem com o oferecimento da Língua Espanhola nas escolas é a redução na carga horária de LE como componente curricular nas escolas públicas e privadas do país, que chegam até uma hora semanal. É realmente muito pouco o que se produz em um período, mas mesmo assim a professora procura ofertar esse componente curricular da melhor forma possível. Um momento questionador, reflexivo e agradável aos estudantes.

Os alunos quando perguntados, no questionário, sobre como gostariam que fossem as aulas de espanhol, o resultado não diferiu muito da entrevista, assim como é possível analisar no gráfico abaixo:

Gráfico 7 – Resposta dos alunos, no questionário

4. Como gostarias de aprender o espanhol, em aula? Através de:

45 respostas



Fonte: Questionário aplicado aos alunos - março/abril de 2022.

Pode-se observar que a maioria dos alunos prefere *games* nas atividades de aula, em Língua Espanhola. A gamificação na aula não é somente uma manifestação vazia do mundo digital ao qual os alunos estão inseridos, sem objetivos para serem utilizados com os alunos durante um período. Para Kapp (2012), gamificar contempla o uso de Recursos Digitais na escola, competências mecânicas, estéticas e pensamentos dos jogos para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas. Ele destaca também que essa prática deve ser pensada a partir das necessidades dos estudantes, favorecendo a relação entre teoria

e prática, sendo organizada criteriosamente em favorecimento da resolução de problemas e de encorajar a aprendizagem. Para tanto, devem ser utilizados todos os elementos dos jogos digitais que forem apropriados para dar conta da prática a ser desenvolvida, não apenas os elementos que remetem à pontuação e às recompensas.

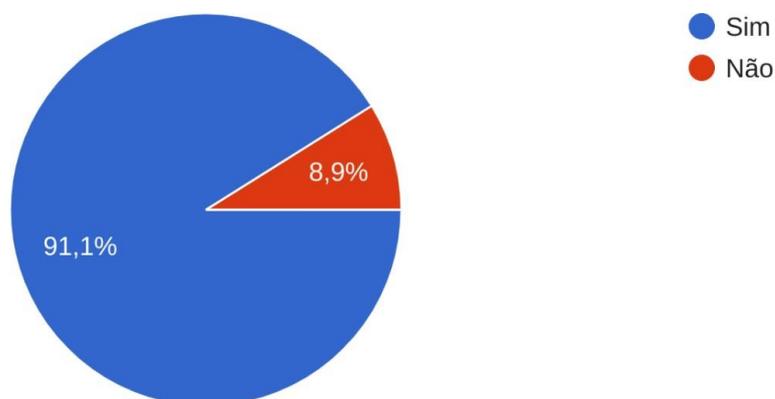
Cabe salientar alguns aspectos que Kapp (2012) define como formas errôneas de pensar e planejar o uso educacional da gamificação, tais como: (a) somente a aplicação de badges (insígnias), pontos e recompensa; (b) uma forma de banalização da aprendizagem; (c) uma grande novidade; (d) um exemplo perfeito para todas as situações de ensino e de aprendizagem; (e) algo fácil de criar; (f) valorização apenas às mecânicas de jogos, importantes itens para se analisar e não banalizar o uso dos *games* na aprendizagem.

Ao abordar o tema ou estratégias de *games* na educação vale ressaltar que nem sempre o educando vai se deparar com atividades lúdicas e sem lógica alguma. A gamificação de um objeto de conhecimento deve ser algo como desafiador que engaje o sujeito a aprender contextualizando a aprendizagem e tornando-a significativa e ao mesmo tempo prazerosa. Nesse sentido, Martins (2015) diz que

(...) gamificar uma atividade prática – em nosso contexto, uma prática pedagógica – não significa criar um jogo de viés pedagógico ou simplesmente jogar para ensinar. Vai além: é preciso compreender e significar mecânicas e dinâmicas presentes em jogos digitais, permeando-os de práticas pedagógicas. Isso só é possível por meio de vivências anteriores, a partir de elementos alinhados ao cotidiano da Cultura Digital. (MARTINS, 2015, p. 65).

De acordo com os estudantes, a maioria acredita que as atividades de cunho digital, nas aulas de Língua Espanhola, se tornarão melhores. Para essa afirmativa é apresentado o gráfico abaixo:

Gráfico 8 – Acredita que as aulas de Língua Espanhola, se tornarão melhores com o uso de tecnologias digitais?



Fonte: Questionário aplicado aos alunos - março/abril de 2022.

Outras estratégias foram relatadas pelos alunos quanto às atividades das aulas de Língua Espanhola: eles gostam de participar de todos os tipos de atividades proporcionadas pela professora. Eles gostam de participar de jogos, brincadeiras e dinâmicas mesmo não sendo de cunho digital.

## 5 DESAFIOS E PROPOSTAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA, NA ESCOLA DE SANTA ISABEL

Muitos desafios foram, e ainda são, encontrados ao ensinar Língua Espanhola aos alunos da Escola de Santa Isabel com o auxílio das tecnologias digitais. Atualmente a tecnologia faz parte da sociedade como um todo, independentemente de classe social ou da origem cultural a que pertença. Todo cidadão tem o direito a vivenciar esse contexto e explorar a potencialidade das tecnologias, não importando que ele seja oriundo da zona urbana ou rural, em especial os que vivem no campo, pois a internet que chega a eles nem sempre tem uma boa qualidade para que se possa desfrutá-la para melhorar a aprendizagem dos alunos. Inclusive dentro da própria escola, mesmo que a equipe gestora tenha contratado uma das melhores empresas da cidade para instalar a internet, dentro da escola ela é ineficiente, pois em certas salas de aula não se tem alcance.

Outro grande desafio é que ainda no início do ano de 2022, para que se pudesse fazer alguma atividade de cunho digital dentro da sala de aula, era necessário que o aluno levasse o seu aparelho de telefone à escola e nem sempre foi possível. Alguns alunos não levavam o celular para a aula ou porque era um aparelho de uso comum de todos da casa ou porque havia uma queixa de outros professores que o uso do celular em suas aulas atrapalhava o andamento das mesmas, então diante desta reclamação os pais não autorizaram que seus filhos levassem o celular. Diante disso, foi realizado um chamamento aos responsáveis informando que nas aulas de Língua Espanhola seria utilizado seguidamente com fim educativos. Contudo, mesmo que já tivesse falado sobre isso, os pais esqueciam qual era o dia da aula de Espanhol e acabavam não deixando o seu filho levar o celular, e isso que sempre eram avisados um dia antes através do grupo do *WhatsApp*.

Mais um problema bem frequente com o qual a professora se deparou foi a ausência dos alunos da localidade do Liscano, que é um lugar mais afastado da sede da Escola e de difícil acesso, em alguns dias de aula. Eles não compareciam porque o ônibus não transitava com a estrada embarrada. Esses alunos não tinham a aula presencial por questões climáticas e as atividades eram enviadas pelo grupo de *WhatsApp* da disciplina de Língua Espanhola, porém poucos retornavam com a atividade pronta e alegavam que não sabiam fazer ou tinham esquecido. Quando

questionados por que não mandaram mensagem para esclarecer dúvidas, muitos respondiam que tinham vergonha e outros porque não queriam fazer mesmo. Um outro tema para ser trabalhado com os alunos é a responsabilidade sobre seus compromissos escolares. Vale ressaltar que as atividades enviadas para os alunos que estavam ausentes na aula, geralmente, eram de cunho digital e mesmo assim não conseguia atingir 100% dos alunos.

No início de 2022, todos estavam retornando de um período pandêmico e muitos alunos voltaram às aulas presenciais com um *déficit* de aprendizagem muito grande e sem nenhuma motivação para retornar aos estudos. Por isso se faz necessário repensar em estratégias e metodologias que contemplem a todos alunos e que promova o interesse em aprender de uma forma crítica, reflexiva, leve, significativa e alegre.

Com a chegada dos *Chromebooks* na Escola, mais precisamente em junho de 2022, começou a progredir a utilização de atividades com o auxílio das tecnologias digitais dentro da escola, pelos alunos. Isto porque desta forma todos podiam utilizar concomitantemente durante a aula e todos acessando à mesma atividade. Porém o uso do *Chromebook* se restringe a ser utilizado na sala da biblioteca, pois nesse lugar o roteador<sup>12</sup> funciona melhor. Diante da pouca qualidade da internet, quando todos usam ao mesmo tempo fica mais pesado o sistema.

Os *Chromebooks* foram distribuídos pelo governo estadual para serem utilizados pelos alunos, apenas na Escola, sem poder levar para casa. Com esse procedimento os estudantes ficam privados de fazer alguma pesquisa em suas casas, ficam limitados ao uso na Escola, dentro do horário de aula da professora, salvo aqueles que têm aparelhos tecnológicos em casa.

Entende-se o quanto é difícil superar os desafios do processo educacional como um todo, mas a escola precisa seguir avançando, não é ignorando, ou fazendo de conta, que será possível de fato oferecer um ensino de qualidade, que atenda às necessidades dos alunos e também da sociedade, no sentido de gerar transformações. A escola não pode fugir dessa realidade, pelo contrário, necessita cada vez mais buscar o entendimento acerca dessa nova linguagem (digital) que tem surgido e trabalhá-la em sala de aula, para que os alunos possam se apropriar

---

<sup>12</sup> É um dispositivo que fornece Wi-Fi e que geralmente está conectado a um modem. Ele envia informações da internet a dispositivos pessoais, como computadores, *smartphones* e *tablets*.

corretamente destes recursos, assim como saber utilizá-los adequadamente. Como já dizia o mestre Freire (1992), em sua obra *Pedagogia da Esperança*, “devemos esperar”, mas esse esperar não é ficar esperando que algo aconteça sem que nada seja feito, e sim desacomodar, ir ao encontro de soluções, buscar, inovar e recriar novas alternativas para que a educação não seja alienante e bancária.

A partir de todas essas constatações dos desafios encontrados, de todo tempo de investigação que foi feito no decorrer da pesquisa, pensa-se que não se pode esmorecer e deve-se sempre buscar caminhos para que os objetivos sejam alcançados. É com o auxílio da reflexão que o ensino de Língua Espanhola, na Escola de Santa Isabel, será mais significativo, prazeroso e emancipador com a utilização de tecnologias digitais e por vezes não digitais, como dinâmicas envolvendo os objetos do conhecimento e os alunos.

Desse modo Souza (2018), ressalta que Tecnologia da Informação e Comunicação consiste em recursos que possibilitam uma comunicação em vários âmbitos e em diferentes processos, podendo ser utilizada na educação favorecendo processo do ensino-aprendizagem dos alunos, bem como contribuindo na metodologia utilizada pelo professor. Se tratando de informação e comunicação na Educação, as TICs possibilitam ao professor um melhor envolvimento dos alunos, já que as mesmas funcionam como recursos dinâmicos, interativos, que atraem a atenção dos alunos, pois por ser algo que faz parte do cotidiano dos alunos, em que muitos têm acesso a alguma ferramenta tecnológica, eles se sentem mais motivados a participarem de atividades que envolvam mídias tecnológicas ou alguma ferramenta. Segundo de Oliveira (2015):

Ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário conseguirá dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial. A Internet é um novo meio de comunicação, ainda incipiente, mas que pode ajudar-nos a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensino e de aprendizagem. (DE OLIVEIRA, 2015, p. 78).

Nesse sentido é essencial que a tecnologia possa ser uma grande aliada no ensino, como o professor pode utilizar a tecnologia a favor do ensino-aprendizagem dos alunos, como também aperfeiçoar e nortear as práticas e métodos utilizados pelo docente na sala de aula, na orientação dos alunos enquanto ao uso das TICs em prol

do desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos sujeitos. Algumas atividades claramente podem ser utilizadas em sala de aula, com o auxílio das tecnologias digitais, conforme foi mencionado nos capítulos anteriores. No decorrer do ano de 2022, a professora, e autora deste trabalho, se sentiu desafiada a utilizá-las para motivar os alunos nas aulas, foram poucas atividades, porém foram bem enriquecedoras.

Dentre as atividades realizadas, serão listadas algumas que foram feitas. Com a turma do 9º ano foi utilizado o *Canva*<sup>13</sup> em uma tradução de um folder produzido pela Secretaria de Turismo de Arroio Grande, sobre Santa Isabel, com o uso dessa ferramenta e do *Google Tradutor*, nos *Chromebooks*. Cada um fez do jeito que achou melhor e o resultado foi muito positivo, os alunos se engajaram, gostaram e foram criativos em realizar a montagem do folder.

Essa atividade custou um número bem significativo de aulas, pois um período de aula para traduzir e depois montar o *design* demanda um extenso tempo, mas o que importou foi o resultado e entusiasmo de vê-los a realizar a atividade, sem contar que houve uma troca de conhecimento. A professora ensinava enquanto aprendia e ainda podia contar com os alunos que sabiam mais, ajudar quem sabia menos, inclusive não houve uma demora maior no término dessa tarefa, devido a esse auxílio mútuo.

A sugestão com essa atividade é que ela não seja feita só por fazer, dar uma nota e guardar, até porque quando foi proposta nem foi mencionada a palavra nota. O proposto foi fazer com que aquele material que tinha sido produzido sobre a localidade deles também tivesse um outro olhar tanto em outra língua quanto em *design*. A ideia é que as produções sejam levadas em um *portfólio* na Secretaria de Turismo de Arroio Grande, a fim de demonstrar o trabalho que é realizado em sala de aula, em uma Língua Estrangeira. Não deixando de ressaltar que também todos, da região sul do Rio Grande do Sul, fazem parte da cultura Castelhana e que vivem bem perto de terras uruguaias, e a Vila de Santa Isabel recebe durante o ano muitos turistas uruguaios e argentinos.

O folder original circulou pela cidade e também pela localidade de Santa Isabel. Abaixo há fotos sobre o processo de produção da releitura do folder, chama-se de

---

<sup>13</sup> É uma ferramenta gratuita de design gráfico online que você pode usar para criar posts para redes sociais, apresentações, cartazes, vídeos...

releitura, porque já existia um produzido pela mencionada secretaria. A seguir, as fotografias do folder sobre Santa Isabel, criado pela Secretaria Municipal de Turismo, seguidas pelos registros feitos dos alunos realizando a atividade.

Figura 20 – Fotografia do folder (modelo base), parte externa



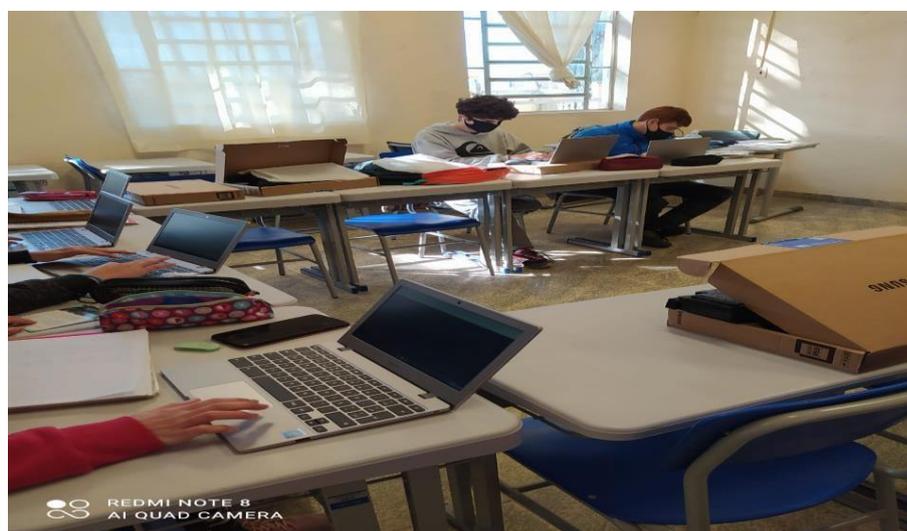
Fonte: A autora, 2022.

Figura 21 – Foto do folder (modelo base), parte interna



Fonte: A autora, 2022.

Figuras 22, 23 e 24 – Produção da releitura no Canva



Fonte: A autora, 2022.

A figura abaixo é um trabalho concluído por uma aluna do 9º ano. É importante

ressaltar que todos os alunos dessa turma cumpriram a tarefa, mas apenas um está exposto aqui, neste trabalho, porque os demais ficaram muito extensos.

Figura 25 – Trabalho realizado e finalizado, pela aluna 5, 9º ano



Fonte: A autora, 2022.

Essa atividade também contou com a utilização correta do *Google Tradutor*, pois é preciso ter um cuidado ao utilizar essa ferramenta, nem sempre a tradução desejada é a literal, então tem que se ter um certo conhecimento da Língua Estrangeira para que não se cometa erros grosseiros com a tradução. A professora os auxiliou com a tradução do que ficava mais adequado e eles também já possuem um certo conhecimento e amadurecimento com a utilização da Língua Espanhola em algum contexto, e também utilizaram dicionários online.

Pereira (2015), em seu artigo “A ferramenta *google tradutor* no processo de aprendizagem de língua inglesa na 8ª série do ensino fundamental”, ratifica que com o desenvolvimento das ciências computacionais, houve evolução nas ferramentas de tradução *online*. É preciso, porém, conscientizar os alunos sobre os possíveis erros desse tipo de tradução, pois nem todo texto se adequa à tradução automática.

O autor Perissé (2012) compara os tradutores automatizados com uma linha de montagem na qual as entradas no mecanismo vão, literalmente, traduzindo em blocos, resultando em uma colcha de retalhos, pois “tal inteligência não é inteligente, não é lógica - lógica no sentido do termo grego *lógos*, envolvendo linguagem, razão, explicação e capacidade de argumentação” (PERISSÉ, 2012, p. 63). Mesmo com esta percepção, a tradução através da ferramenta *Google Tradutor* foi escolhida para aliar

tecnologia que os alunos apreciam e aquisição de vocabulário necessário na aprendizagem e emprego na atividade acima descrita. Convém ressaltar que essa prática de tradução que foi feita pelos alunos não é plágio, pois foi informado que se trata de uma tradução e foi colocado a fonte original e seu autor.

De acordo com o material elaborado por Maraia (2019), quanto ao uso do *Canva* como um recurso pedagógico, o *Canva* oferece possibilidades voltadas, por exemplo, à aprendizagem colaborativa, a partir do trabalho em equipe, no qual o professor pode mediar e acompanhar toda evolução e participação de cada membro, bem como fazer comentários no decorrer do desenvolvimento do trabalho. E foi isso que realmente aconteceu com o trabalho em sala de aula, a professora foi a mediadora do trabalho e cada aluno teve a sua participação dentro do seu trabalho. À vista disso, acredita-se que essa seria uma das atividades de cunho digital que poderá ser trabalhada em sala de aula, até de forma interdisciplinar. A plataforma *Canva*, em seus diversos aspectos técnicos, disponibiliza um trabalho educacional, além da criação de *design*, que contribui para uma aprendizagem construtiva e oportuniza um trabalho colaborativo.

Outra recomendação sobre o trabalho de sala de aula com o uso das tecnologias digitais é a utilização do *podcast*<sup>14</sup>, atividade que foi realizada com os alunos da turma do 6º ano. Em um determinado objeto do conhecimento para revisar o vocabulário foi produzido um *podcast* na plataforma *Anchor*<sup>15</sup> e chamou muito a atenção dos estudantes, então foi lançado um desafio a eles: produzir um *podcast*. Eles adoraram a ideia e assim foi construído um. Foi gratificante vê-los engajados nesse projeto, pois trouxe criatividade, reflexão e aprendizagem de conteúdos.

Vale ressaltar que um *podcast* para ser feito tem todo um preparo, uma organização, o que foi realizado em grupo, pois esse projeto não foi individual, foi feito por toda turma desde a escolha do título, o conteúdo, quem falaria o quê, quais músicas (trilha sonora) a utilizar, ensaios, realmente tudo planejado para depois a sua edição, avaliação e posterior publicação e divulgação. Foi uma atividade muito interessante, porque os alunos aprenderam o vocabulário e se acharam importantes ao se ouvirem. Essa atividade proporcionou a eles a autonomia e criatividade em produzir um material de estudo, mais uma atividade que foi mediada pela professora.

---

<sup>14</sup> *Podcast* é um material entregue na forma de áudio, muito semelhante a um rádio. A diferença é que fica disponível para que o consumidor escute quando quiser, não é um programa ao vivo.

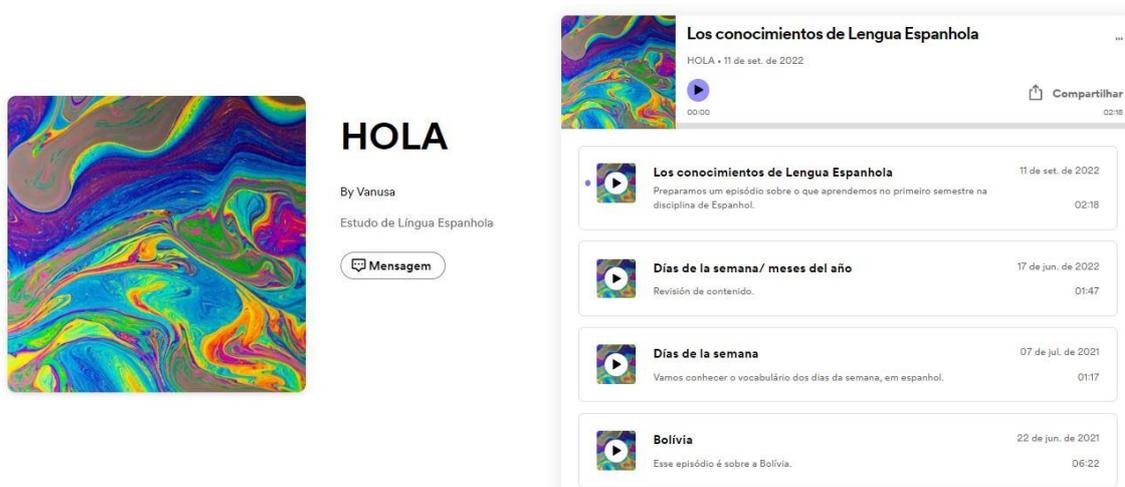
<sup>15</sup> Plataforma de *podcasting* gratuita do *Spotify*.

Conforme os autores Lima, Campos e Brito (2020), no artigo “O *podcast* como ferramenta ao ensino”, o *podcast* é um modelo de rádio na web recente e que tem se constituído como uma nova mídia. Suas principais características são a criatividade, a interatividade e a mobilidade. No *podcast*, o ouvinte escolhe o conteúdo que quer ouvir, no tempo e no espaço que determinar, conforme sua disponibilidade. A multifuncionalidade também está presente, pois o ouvinte pode acessar uma programação enquanto desenvolve outras atividades rotineiras.

Ainda segundo os autores acima citados, o potencial educativo do *podcast* está relacionado à sua forma de apresentação tecnológica. Ressalta-se que essa mídia digital pode despertar um maior interesse pela aprendizagem dos conteúdos principalmente por se constituir numa nova possibilidade de ensino introduzido na sala de aula. Tal mídia pode contribuir para os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, uma vez que estes podem escutar diversas vezes um mesmo áudio no intuito de compreender melhor o conteúdo abordado. Além disso, também possibilita a aprendizagem dentro e fora da sala de aula, inclusive na gravação do próprio *podcast*, já que falar e ouvir constituem-se como atividades mais significativas de aprendizagem do que o simples ato de ler.

Diante disso, as possibilidades educativas que o *podcast* pode oferecer são muito significativas, sendo que os professores podem estabelecer uma ligação entre o conteúdo formal e a expressão oral, incentivando e permitindo ao aluno o exercício dessa prática. Abaixo a imagem e o *link* do *podcast* produzido pelos alunos do 6º ano:

Figura 26 – *Podcast* produzido pelos alunos do 6º ano



*Link*: <https://spotifyanchor-web.app.link/e/QcArFZ7Setb>

Fonte: A autora, 2022.

Em relação a turma do 7º ano, muitas atividades foram realizadas tanto através de dinâmicas não digitais como dinâmicas de cunho digital. As dinâmicas não digitais funcionaram muito bem na aula também, elas os incentivaram a tomar o gosto pela aula de Língua Espanhola, os alunos batizaram as atividades não digitais como brincadeiras. Foram feitas atividades como ir à rua e fazer a sua localização, fazer conversação com os colegas partindo de palavras da caixa mágica, tabuleiro, palavras cruzadas e diálogos, tudo proposto dentro do conteúdo que se trabalhou. Dinâmicas com o uso das tecnologias digitais foram feitas, mas não foi produzido nada diferentemente das outras turmas.

Não foram realizadas com essa turma atividades que fossem produzidas por eles e que fossem digitais, mas tem-se a convicção de que, se a eles fossem proporcionadas, com certeza iriam desenvolver um belo projeto, porque são alunos muito receptivos a todas as atividades. E o motivo de não ter feito com eles o que foi realizado nas turmas anteriores, conforme mencionado acima, foi porque não teve aula em muitos dias devido ao mau tempo e os alunos não compareceram à aula ou outros contratempos como festinha na Escola, alguma falta de professor e a turma era dispensada e o horário de Língua Espanhola era modificado naquele dia específico.

Com os *Chromebooks* na Escola, a professora começou a utilizar com os alunos *links* com atividades para estimular a aprendizagem da Língua Espanhola. São *links* de sites com atividades previamente prontas que ajudam a desenvolver a audição, escrita, oralidade, diversão e despertam o interesse pelos assuntos e vocabulário desenvolvidos em sala de aula. Os sites que mais utilizados foram [www.profedeele.com](http://www.profedeele.com) e [www.deleahora.com](http://www.deleahora.com). Como já mencionado, quando se quer utilizar os *Chromebooks*, é preciso levar os alunos para a sala da biblioteca, pois o sinal da internet é melhor, enquanto na sala deles o sinal é muito lento e ao usar os sites para a realização dos exercícios torna-se mais lento ainda. A fim de não haver perda de tempo e de estímulos dos alunos, eles já são direcionados diretamente ao local mencionado. Abaixo as fotografias dos alunos utilizando *links* de sites para revisão de conteúdos.

Figuras 27 e 28 – Os alunos utilizando os sites para o auxílio na aprendizagem do conteúdo



Fonte: A autora, 2022.

Conforme Luvizotto, Fusco e Scanavacca (2010) descrevem, no artigo “Websites Educacionais”, as tecnologias da Web estão redesenhando e redefinindo a transmissão e o ensino de conteúdos, criando novas e interessantes oportunidades de divulgação, mais personalizadas, sociais e flexíveis, com um caráter de compartilhamento de informações que vem sendo de grande valia para instituições educacionais e para os educadores de modo geral. O uso dessa ferramenta auxilia na formulação da aula e o professor pode contar com um atrativo a mais para as suas aulas, proporcionando a construção de conhecimento ali apresentado.

Quanto à turma do 8º ano, a sugestão de atividades seria através de *Games*. Jogos em que o conteúdo seja gamificado com atividades que desenvolvam neles o

espírito investigativo e de romper desafios. Nessa turma o que eles mais gostaram foi o jogo *Kahoot*, essa ferramenta é um recurso tecnológico que tem grande potencial para proporcionar uma aprendizagem descontraída e inova a forma como se pode proporcionar uma atividade comum em um objeto diferente. Através desse recurso tecnológico também é possível desenvolver uma outra atividade que também vai motivar os educandos na pesquisa, que é o uso da aula invertida. É dado um determinado assunto, os alunos buscam, apresentam e para fazer uma avaliação do que foi apresentado fazer um *Kahoot*, fugindo assim das aulas tradicionais. Diniz e Ferreira (2018) reforçam que a utilização da ferramenta digital *Kahoot* é bastante satisfatória no que se refere a sua aceitação em sala de aula, pelo caráter divertido, interessante e dinâmico aos quais remetem à aprendizagem, de acordo a percepção dos alunos.

Para um encerramento de estudos do ano, a todos os alunos de todas as turmas e como uma forma de agradecimento a eles, foi feita uma carta pedagógica relatando todos os desafios, aprendizados e realizações durante o tempo de estudos de Mestrado. Quando a professora, autora deste trabalho, disse aos alunos que estava fazendo um curso de Mestrado Profissional em Educação e que seria sobre o ensino de Língua Espanhola na Escola deles e com eles, ela notou que eles também de uma forma ou de outra se engajaram na proposta. Diante disso, ela sentiu a necessidade de anunciar esse desfecho, o que foi realizado através de uma carta pedagógica para expor as reflexões acerca do que foi vivido durante a pesquisa, como professora de Língua Espanhola na Escola de Santa Isabel, escola no campo, que fica localizada em uma vila de pescadores longe da sede.

Nessa perspectiva, mestre Freire (2000):

Fazia algum tempo um propósito me inquietava: escrever umas cartas pedagógicas em estilo leve cuja leitura tanto pudesse interessar jovens pais e mães quanto, quem sabe, filhos e filhas adolescentes ou professoras e professores que, chamados à reflexão pelos desafios em sua prática docente, encontrassem nelas elementos capazes de ajudá-los na elaboração de suas respostas. Cartas pedagógicas em que eu fosse tratando problemas, destacados ou ocultos, nas relações com filhas e filhos ou alunas e alunos na experiência do dia-a-dia. (FREIRE, 2000, p. 16).

Com o propósito de sempre refletir sobre a prática pedagógica e não apenas enquanto está cursando o Mestrado, a professora se sente respaldada para dar continuidade no trabalho educacional sempre esperando. É importante perceber

que o mundo está em constante transformação e um educador não pode viver na inércia ou ficar neutro no ato de educar.

A carta que foi feita para os estudantes se encontra em anexo. Foi muito gratificante quando a carta foi entregue a eles, conforme a professora lia em voz alta, ia notando nos semblantes uma mistura de surpresa e alegria em seus rostos. Eles ficaram surpresos, porque, segundo eles, um professor ou professora nunca tinha feito uma carta para agradecer- los de alguma coisa, e também alegres, pois eles sorriram, abraçaram a professora e agradecer pela carta.

Para os alunos que não foram à Escola na última semana, que foi justamente no dia que a carta foi entregue, a professora enviou via *WhatsApp* e recebeu os retornos através de mensagens, de agradecimento. Abaixo a mensagem da aluna 5, 9º ano, que foi recebida através de áudio:

“Oi professora Vanusa, boa noite, eu vi a carta que você colocou no grupo achei muito bonita, mas como sou meio tímida resolvi responder aqui no privado, eu queria agradecer por cada aula, por cada momento de aprendizagem, de autoconhecimento, todas as risadas, as reflexões que a gente teve em aula, todos os momentos bons que eu e com certeza o resto dos alunos vamos sempre lembrar, você é uma professora assim marcante que nos ajudou muito, muito, ainda mais por ser uma das únicas que estava com a gente a mais tempo antes da pandemia, você foi incrível para nós, [...] muito orgulho, e muito feliz de participado de alguma forma disso, pelas aulas, pelo depoimento, por tudo, então parabéns e muito obrigado por tudo tá, a gente sempre vai lembrar de você com muito, muito, muito carinho, tá bom! Beijo!”. (Aluna 5, 9º ano, 2022).

A professora se sentiu muito lisonjeada com a receptividade da carta, a princípio achou que os alunos não iriam dar atenção, por serem adolescentes e nessa faixa etária eles acham desnecessários agradecimentos ou receber cartas, mensagens escritas. Porém, a prática superou as expectativas e foi observado que de uma forma significativa conseguiu chegar até eles. É por esses momentos de satisfação que a professora tem que seguir aperfeiçoando o seu trabalho, com a Língua Espanhola e o auxílio das tecnologias digitais. Na sequência, as considerações finais do trabalho que até aqui foi exposto.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse trabalho de pesquisa, buscou-se refletir sobre a prática pedagógica na Escola de Santa Isabel, educandário este em que a autora deste trabalho atua por aproximadamente dez anos, dos vinte e cinco anos de Magistério, e no componente curricular Língua Espanhola por cinco anos na referida Escola. Anteriormente a esse tempo, lecionava a Língua Portuguesa e não havia o ensino dessa língua estrangeira.

O componente em questão nos últimos anos está sempre ameaçado de ser subtraído da oferta curricular dos alunos pelos governos que estiveram constituídos no período de 2018 a 2022. Com a reformulação nacional do sistema educativo, foi acrescentado à LDB o art. 35-A, cujo parágrafo quarto tornou obrigatório apenas o ensino da Língua Inglesa, e optativo o ensino de outras línguas estrangeiras, dando preferência ao Espanhol nos casos em que houver disponibilidade pelos sistemas de ensino. Como consequência desta alteração, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não contempla o ensino de Língua Espanhola em suas etapas apresentando apenas o inglês nas competências referentes à área da linguagem (FEIJÓ-QUADRADO, 2019). A nível estadual há o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 270/2018 que em seu § 3º torna obrigatória a disciplina de Língua Espanhola nas escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, no Rio Grande do Sul.

O ensino de espanhol se consolida nas escolas graças à resistência de professores e universidades que se inscrevem num espaço de luta, levando em conta as contradições e construindo a resistência às políticas públicas que não respeitam a história, de governos que renegam as relações já constituídas entre o Brasil e os países da América Latina. O Rio Grande do Sul tem fronteiras com países que têm como língua oficial, o espanhol, que são a Argentina e o Uruguai, por isso a importância da aproximação linguística dos alunos com o idioma.

Desta forma, é importante que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender a Língua Espanhola para que conheçam as suas raízes, reconheçam os costumes e aprofundem o conhecimento da cultura rio-grandense que se funde com a cultura de argentinos e uruguaios. É necessário haver um enfoque reflexivo sobre as mesmas mazelas que rodeiam os dois países e o sul do Brasil como: violência, discriminação de raça e gênero, classe social, religiosidade, problemas ambientais dentre outros.

Como professora de Língua Espanhola, na Escola de Santa Isabel, das séries finais do fundamental, a autora procurou aproximar os seus alunos da cultura Espanhola através da linguagem considerando que há esta oferta no currículo dos mesmos e que eles vivem muito próximos a países que têm como idioma oficial o Espanhol, até mesmo pela bagagem cultural gaúcha que está enraizada na cultura hispânica. A professora buscou desenvolver habilidades linguísticas (ouvir, ler, falar, escrever e compreender) nos alunos, agregando o uso das tecnologias digitais/plataformas digitais para evidenciar a aprendizagem dessa língua estrangeira.

O ensino da Língua Espanhola no período de pandemia foi muito desafiador, pois ensinar uma língua estrangeira apenas de forma escrita é um impeditivo que contraria as diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às habilidades linguísticas (ouvir, ler, falar, escrever e compreender). Nesse sentido, também é importante fortalecer a autonomia desses adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação com a utilização de ferramentas digitais.

Sabe-se que a tecnologia digital ficará na prática educativa, alguns padrões tradicionais serão deixados para trás e outros novos estão sendo incorporados ao fazer pedagógico dos professores. A evolução da tecnologia digital favoreceu a estratégia de produção e compartilhamento de conhecimento, a internet tornou-se uma poderosa ferramenta didática e uma necessidade.

Nesta perspectiva, Figueiredo afirma que:

Os meios de interação entre os seres humanos e de aprendizagens têm-se modificado desde a antiguidade até os dias atuais. Nos dias de hoje, por exemplo, o meio mais prático de comunicação e de aprendizagens tem sido o uso de smartphones e os aplicativos neles instalados. (FIGUEIREDO, 2019, p. 40).

Convém ressaltar que os professores podem utilizar dos recursos tecnológicos digitais e internet para (re)criar ou fazer adequações das atividades no ensino da Língua Espanhola, trazendo à luz a construção do processo ensino-aprendizagem dessa língua estrangeira. Com isso as aulas se tornam mais dinâmicas e chama a atenção do aluno sobre o que está sendo desenvolvido, ainda mais se tratando de tecnologias digitais, pois eles são nativos dessa era digital, portanto deve-se aproveitar esse interesse para que novos parâmetros educacionais proporcionem uma educação inclusiva e de equidade.

Durante o caminho percorrido na pesquisa, foram momentos de aprendizagens, de trocas de conhecimentos entre alunos e professora e de reflexão da prática pedagógica. A cada aula que o uso das tecnologias digitais não correspondia conforme as expectativas da professora e dos alunos, surgia o repensar, reformular estratégias diferenciadas para que as aulas não se tornassem dependentes exclusivamente das tecnologias digitais e os estudantes se dispersassem e perdessem o interesse pelos conteúdos da aula.

A Escola na qual a professora leciona, que está localizada no campo, traz sujeitos com toda uma bagagem cultural mediada pelos seus saberes. Sujeitos que lutam por ter um lugar menos excludente somado a isso. Pensa-se que todos têm que se educar no coletivo, que é onde existe troca de saberes, não só o saber institucionalizado, mas também aquele que o aluno traz de casa. A Escola é mais um dos lugares onde professores e alunos se educam. Os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência cotidiana (ARROYO, 2011, p. 77).

O povo do campo deverá continuar na luta por uma educação que seja no e do campo - No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (ARROYO; CALDART, 2011). Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais (ARROYO; CALDART, 2011), sendo assim, deve-se primar pela qualidade da educação no campo e ofertar um ensino dinâmico que contemple a todos e todas.

Durante o período de pandemia da COVID-19, passou-se por muitos obstáculos, em inúmeras situações foi preciso se adaptar. A professora, em especial, teve que aprender novas formas de ensinar com a utilização das tecnologias digitais e os alunos também aprenderam novas atividades, pois o conhecimento de tecnologias digitais que os mesmos possuíam não era acadêmico, ou seja, os mesmos eram apenas familiarizados com redes sociais e produções de vídeos em aplicativos do celular.

Uma das dificuldades encontradas ao longo da pesquisa e durante as aulas de Língua Espanhola foi a utilização da internet da escola, pois é uma internet que não

abarcava um bom sinal proporcionando momentos de oscilação. Quando é um *link* de atividades mais pesado e que muitos acessam ao mesmo tempo, a internet não comporta, não fazendo o carregamento do exercício e assim os alunos se desmotivam um pouco, diz-se um pouco porque de qualquer forma os que não conseguiam a efetivação da atividade faziam com o outro colega. Isto foi positivo pois existiu a troca de experiência e a aprendizagem entre eles.

Outro ponto negativo que cabe destaque é a quantidade de períodos da Língua Espanhola na oferta curricular dos alunos, apenas um por semana, dificultando um maior rendimento dos conteúdos e encaminhamentos que visem o aperfeiçoamento de ler, ouvir, escrever e falar e uma maior discussão dentro de um mesmo espaço de tempo mais amplo sobre a cultura e diferentes realidades do universo da língua estrangeira e a relação entre a língua materna. Um tempo maior se faz necessário, pois quando foi retomado o assunto em outra aula muitas colocações pertinentes já se esvaziaram por parte dos estudantes.

Outro ponto não confortável era quando os alunos da localidade do Liscano não compareciam à Escola por motivo do mau tempo ou quando não havia transporte escolar, notou-se que quando eles estavam presentes no próximo dia eles se dispersavam do objetivo da aula, mesmo que fossem enviadas as atividades pelo grupo de *WhatsApp*, não cumpria o mesmo papel, pois não havia uso das tecnologias digitais com as instruções da professora ou se fosse uma dinâmica eles perdiam esse momento de interação e motivação. Apesar disso a utilização do *WhatsApp* nos casos das faltas ainda foi uma opção menos penosa aos alunos, dessa forma garantiu saber quais atividades foram realizadas em aula e não ficaram totalmente perdidos ao retorno à escola.

Se faz necessário destacar os aspectos positivos durante o caminho percorrido da pesquisa, destaca-se como mais importante o fato de que muitos estudantes, após o retorno às aulas presenciais, não queriam frequentar alguns componentes curriculares, sentiam dores abdominais, medo de perguntar, enfim muita insegurança em permanecer na sala de aula. Porém, nas aulas do componente curricular de Língua Espanhola, mesmo que tivessem que falar, isso não era problema para eles porque a forma como foram conduzidos os objetos de conhecimento (através das dinâmicas, jogos, vídeos, roda de conversa) os deixava mais motivados e à vontade em fazer a

sua participação em aula, era visível em seus rostos e comentários o quanto eles gostavam da participação em aula.

Outro aspecto que considera-se positivo é que foi possível, através de pesquisas, leituras e estudo, utilizar nas aulas as tecnologias digitais para torná-las mais dinâmicas e que fosse ao encontro dos interesses dos alunos. Claramente observa-se que é preciso cada vez mais aprimorar os conhecimentos em relação às tecnologias digitais em sala de aula, pois elas estão em constante mudanças e novas ferramentas vão aparecendo para o uso em sala de aula.

Com isso, se faz necessária essa reflexão da prática educativa, além de saber utilizá-las, fazer os seguintes questionamentos: “depende de quem, usa a favor de quê e de quem e para quê” (FREIRE, 1995). Esse consciente uso das tecnologias digitais potencializa o fazer pedagógico dando autonomia aos alunos, cria possibilidades de troca de saberes entre os pares e rompe com os papéis tradicionais de ensino e de aprendizagem, oportunizando aulas de Língua Espanhola que façam conexões com o conhecimento de mundo dos alunos e com o contexto sociocultural que os circunda.

Após a aplicação das atividades que foram pensadas para serem desenvolvidas nas aulas de Língua Espanhola na Escola de Santa Isabel, com os alunos de 6º ao 9º ano, percebe-se que o que limita as possibilidades de uma maior utilização das tecnologias digitais na escola citada é não ter uma internet de maior alcance, pois se trata de internet rural. A internet não é potente para que um usuário possa fazer um *upload* de um exercício sobre oralidade, escrita ou audição, principalmente quando muitos estudantes estão conectados ao mesmo tempo.

Então, diante da ação e posterior reflexão, notou-se que era preciso pensar outras alternativas para que com êxito fossem feitas atividades como: uso de *links* com atividades, pesquisas, assistir vídeos ou filmes, usar o *Canva*, produzir *podcast*, utilizar atividades *games* (jogo produzido no computador a partir de uma temática), produzir *slides*, enfim todas que fossem necessitar da utilização da internet. Com o auxílio de colegas professores, uma das alternativas possíveis foi o uso da biblioteca para poder melhor utilizar as tecnologias digitais e a internet e proporcionar uma melhor utilização dos recursos nela existentes, pois naquele local estão os roteadores. Com isso, os alunos tinham que sair de sua sala com material e perdia-se tempo de aula, em torno de cinco a dez minutos, mas tempo importante que poderia ser

aproveitado em treinar a audição, oralidade e compreensão dentro das atividades desenvolvidas - lembrando que há apenas um período por semana, em torno de cinquenta e cinco minutos de aula.

Acredita-se que muitos avanços foram obtidos durante a pesquisa, pois a professora aperfeiçoou as atividades da Língua Espanhola e de cunho digital, dentro do contexto escolar, fugindo do uso exclusivamente das redes sociais com os alunos. Atualmente, ainda usa os seguintes recursos: *Kahoot*, *Canva*, produção de slides, vídeos e *podcast*; de uma maneira contextualizada, utilizando as leituras que foram feitas durante a pesquisa. Esses recursos listados acima foram utilizados visando oportunizar aos alunos um conhecimento crítico e reflexivo, pois após cada atividade realizada havia o momento de debate e discussão acerca do que era desenvolvido em aula. Essas contendas eram feitas com os alunos em um círculo e mediadas pela professora. Eles faziam leituras sobre os assuntos da aula, eram questionados e levados a fazer o questionamento entre si até chegarem a uma conclusão ou levantarem hipóteses de como poderiam resolver alguma situação, sempre buscando alertá-los que a crítica é importante e que deve-se apontar soluções às mesmas, não criticar apenas por criticar e também saber respeitar a opinião de cada um.

Outra possibilidade que vale pontuar pois foi de grande valia e que se adequa no desenvolvimento das atividades foi o uso de dinâmicas nas aulas quando o uso de tecnologias digitais não fosse possível, principalmente antes da chegada dos *Chromebooks* na Escola, uma vez que nem todos possuíam aparelho tecnológico digital para trazer à aula, ou quando havia a falta de luz em toda a localidade (Santa Isabel). Por isso, foram desenvolvidas muitas aulas com o uso de dinâmicas. As dinâmicas sem o auxílio de tecnologias digitais foram utilizadas e bem aceitas em todas as turmas, assim aprimorando e estimulando o ensino-aprendizagem em espanhol. Foram dinâmicas que permitiram elencar, de maneira contextualizada, os conteúdos trabalhados.

A pesquisa que foi realizada no ano de 2022, referente ao ensino da Língua Espanhola, com o uso das tecnologias digitais, buscou através da ação-reflexão desenvolver uma outra ação com possibilidades reais de uso das tecnologias e dinâmicas a favor de um bom aproveitamento das mesmas no ensino desses jovens que vivem no campo. De forma geral, esse trabalho conseguiu contemplar os objetivos traçados no início da pesquisa, que foram compreender e analisar as atividades de

Língua Espanhola utilizando as tecnologias digitais, visando aplicar variadas atividades no ensino dos alunos da Escola de Santa Isabel. Essa compreensão possibilitou desenvolver possíveis atividades digitais despertando nos alunos o gosto pela língua estrangeira e pela cultura dos países que têm como idioma oficial o espanhol.

Salienta-se que o Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa espelha oportunidades de aperfeiçoamento às práticas dos educadores/estudantes. Os mestrandos da turma de 2020, de realidades diversas e localidades distantes, atuantes em diferentes áreas da educação, tiveram o privilégio mesmo que de forma não presencial, da troca de ideias, socialização de práticas e buscando na teoria novos caminhos para a melhoria da qualidade do ensino. Particularmente, esta foi uma oportunidade ímpar, enriquecedora e de ensinamentos que sempre irão nortear a prática docente desta professora.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Janilton de Lima. **O aplicativo *WhatsApp* como ferramenta didática na Educação Científica do Colégio Estadual Antônio Figueiredo em Ibiassucê-BA.** 2018. Disponível em: <<https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/argentina2018/ZLefiidiDk2WA0nZHEEjJpaw4gHe7nRslfRj2JUu.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- AMORIM, Maurício José Viana; BERCHT, Magda; BEHAR, Patricia Alejandra. Visualização computacional no apoio do estado afetivo de interesse na EaD: das ferramentas de captura ao modelo de inferência. In: PEIXOTO, Gilmara Teixeira Barcelos *et al.* **Tecnologias digitais na educação: pesquisas e práticas pedagógicas.** Campos dos Goytacazes: Essentia, 2015. p. 81-94.
- ARAÚJO, Alessandra; MENDONÇA, Cleidimar. Vale a pena apoiar o movimento fica espanhol nas escolas. **Jornal Opção**, 2019. Disponível em: <[jornalopcao.com.br/colunas-e-blogs/imprensa/vale-a-pena-apoiar-o-movimento-fica-espanhol-nas-escolas](http://jornalopcao.com.br/colunas-e-blogs/imprensa/vale-a-pena-apoiar-o-movimento-fica-espanhol-nas-escolas)> Acesso em: 10 ago. 2021.
- ARROIO GRANDE. E.E.E.F SANTA ISABEL. **Projeto Político Pedagógico.** Arroio Grande, 2022
- ARROIO GRANDE. **Prefeitura Municipal de Arroio Grande** (2020). Disponível em: <<https://www.arroiogrande.rs.gov.br/>>. Acesso em: 20 ago. 2022.
- ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo.** 5.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.
- BARALO, Marta. **La adquisición del español como lengua extranjera.** Madrid: Arco/Libros, 1999.
- BARDIN, Luerence. **Análise de Conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Distribuidor no Brasil: Livraria Martins Fontes. São Paulo. 1977.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** 6.ed. Campinas: Papyrus, 2000.
- BRASIL. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). **Esc Est Ens Fun Santa Isabel**, 2021. Disponível: <<https://qedu.org.br/escola/43017428-eeef-santa-isabel/ideb>>. Acesso em: 05 dez. 2022.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 08 abr. 2023.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005.** Brasília, DF, 2005. Disponível em:

<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l111161.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l111161.htm)>. Acesso em: 08 abr. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 08 abr. 2023.

BRUNO, Cabral Fátima *et al.* **Español: Entérate - 8º ano**. Saraiva S.A: Livreiros editores, São Paulo, 2009.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais que escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CAMISA, Raquel Gioza. **A educação ambiental sob a percepção da comunidade escolar da escola estadual Dr. Dionísio de Magalhães/Arroio Grande/RS**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2022.

CARVALHAL, Tito Loiola; DE OLIVEIRA, Elaine Cristina; RIBEIRO, Maria Izabel Souza. Políticas de morte nas educações instituídas e contágios insurgentes em contextos pandêmicos. **Fraturas Expostas pela Pandemia**, 2020.

CHAGURI, Jonathas de Paula. O Jogo como Recurso Lúdico no Ensino do Espanhol para Crianças. In: NADIN, Odair Luiz; LUGLI, Viviane Cristina Poletto. (Org.). **Espanhol como língua estrangeira: reflexões teóricas e propostas didáticas**. v. 16. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 113-126.

CORRÊA-PEREIRA, Juliana *et al.* Análise ecossistêmica do Mato Grande: perspectivas de implantação da reserva biológica do Mato Grande-Aroio Grande, sul do Brasil. **Anais do III Simpósio de Áreas Protegidas**, Pelotas, Brasil, 2005.

COSTA, Alan Ricardo *et al.* **Paulo Freire hoje na cibercultura**. Prefácio de Vilson J. Leffa. Porto Alegre: CirKula, 2020.

COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. Políticas educativas e o espanhol, na educação brasileira. **Abehache**, v. 2, n. 12, p. 145-155, 2017.

DE OLIVEIRA, Cláudio. TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno. **Pedagogia em ação**, v. 7, n.1, 2015.

DINIZ, Luciana Mara Freitas; FERREIRA, Fischer. Kahoot!: um relato de experiência no contexto acadêmico. In: **Anais do XXVI Workshop sobre Educação em Computação**. SBC, 2018

DOS SANTOS, Maristela Silva. **O Ensino da Língua Espanhola no Rio Grande do Sul: Quais as perspectivas para o futuro?** Dissertação (Mestrado) - UNISINOS. Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada Nível Mestrado. 2019.

FEIJÓ-QUADRADO, Caroline Gonçalves. **Pesquisa-ação e a formação continuada de professores de espanhol**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2019.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. **Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Parábola, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 25.ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, Cláudia Miranda; SILVA, Adriana Pisone da. **Planejando o Turismo de Base Comunitária no Distrito de Santa Isabel - Arroio Grande/RS**. Trabalho Final de Curso da Especialização em Gestão Estratégica do Turismo na Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KAPP, Karl. **A Gamificação da Aprendizagem e Instrução: Métodos Baseados em Jogos e Estratégias de Treinamento e Educação**. Pfeiffer, 2012.

KIYA, Marcia Cristina da Silveira. O uso de Jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. **Cadernos PDE**, Paraná, 2014.

LEFFA, Vilson J. **Língua Estrangeira - Ensino e Aprendizagem**. Pelotas: Educat, Pelotas, 2016.

LIMA, Kaliandra Maria da Conceição Freitas Mota; CAMPOS, Cazimiro de Sousa; BRITO, Aline Lucena de Brito. O *Podcast* como ferramenta ao Ensino: implicações e possibilidades educativas. **Anais VII CONEDU (Congresso Nacional de Educação)**, 2020.

LOPEZ, Cristian Javier. Ensino-Aprendizagem de Língua Espanhola em Tempos de Pandemia: Abordagem e Reflexões. **Revista Espaço Crítico**, v. 2, n. 2, p. 120-135, 2021.

LUVIZOTTO, Caroline Kraus; FUSCO, Elvis; SCANAVACCA, Aline Cristina. Websites educacionais: considerações acerca da arquitetura da informação no processo de ensino-aprendizagem. **Educação em Revista**, v. 11, n. 2, 2010.

MARAIA, Luciana Gonçalves de Oliveira. **Uso Pedagógico do Canva como recurso para a aprendizagem.** Guia para a utilização do *Canva* como Recurso didático-pedagógico. 2019. Disponível em: <<http://portal.educacao.niteroi.rj.gov.br/>>. Acesso em: 6 out. 2022.

MARTINS, Francisco Menezes. **Para navegar no século 21: Tecnologias do imaginário e da cibercultura.** Porto Alegre: Edipucr, 2015.

MURCIA, Juan Antonio Moreno. **Aprendizagem através dos jogos.** Trad. Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NANDIN, Odair Luiz; LUGLI, Viviane Cristina Poletto. **Espanhol como língua estrangeira: Reflexões teóricas e Propostas Didáticas.** Campinas: Mercado de Letras, 2013.

PEIXOTO, Gilmara Teixeira Barcelos *et al.* **Tecnologias digitais na educação: pesquisas e práticas pedagógicas.** Campos dos Goytacazes: Essentia, 2015.

PEREIRA, Leila de Sousa Carioca Marcolino. **A ferramenta Google Tradutor no processo de aprendizagem de língua inglesa na 8ª série do ensino fundamental.** Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) - Universidade de Brasília, 2015.

PEREZ, Manuel. **Imagem de Santa Isabel, Arroio Grande/RS no Facebook,** 22 de jan. de 2023. Facebook: Marcela Ribeiro. Disponível em: <[https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=pfbid0Asq48GSTVLV1wyeNS9a9DX4N4ScLCY9v7LJNKK5TQkxDt8Hi3pSxtnudPXk3YaSBI&id=100009567908519&sfnsn=wiwspwa&mibextid=RUbZ1f](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=pfbid0Asq48GSTVLV1wyeNS9a9DX4N4ScLCY9v7LJNKK5TQkxDt8Hi3pSxtnudPXk3YaSBI&id=100009567908519&sfnsn=wiwspwa&mibextid=RUbZ1f)>. Acesso em: 10 mar. 2023.

PERISSÉ, Gabriel. **Pedagogia do Encontro.** São Paulo: Factash, 2012.

PINTEREST. **Materiais didáticos.** Disponível em: <<https://br.pinterest.com/pin/331999803755363303/>>. Acesso em: 8 maio 2022.

PORLÁN ARIZA, Rafael *et al.* **El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula.** Sevilla: Diáda, 1996, 1996.

PROFEMARLI. **Movimento Fica Espanhol,** Disponível em: <<https://profemarli.com/movimento-fica-espanhol>>. Acesso em: 7 jul. 2021.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica.** Curitiba: Ibpex, 2007.

RIO GRANDE DO SUL. Assembleia Legislativa. **Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 270/2018.** Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/legislativo/ExibeProposicao.aspx?SiglaTipo=PEC&NroProposicao=270&AnoProposicao=2018>>. Acesso em: 08 abr. 2023.

ROCHA. Nildicéia Aparecida; LARROSA, Miriam Palacios. Aprendendo e ensinando espanhol através das músicas. In: NANDIN, Odair Luiz; LUGLI, Viviane Cristina

Poletto (Org.) **Espanhol como língua estrangeira: Reflexões teóricas e Propostas Didáticas**. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 97-112.

ROJO, Roxane. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SALABERRY, Jeferson Dutra. Inventário do patrimônio arquitetônico e histórico em Santa Isabel do Sul Arroio Grande-RS: o caso das edificações institucionais e de socialização. **Paranoá**, n. 13, p. 145-152, 2014.

SANTOS, Karen Mata; MIRANDA, Jean Carlos. **Uso de um jogo didático como motivador para estudo da relação entre o Rio Pomba e a cidade de Santo Antônio de Pádua-RJ**. 2018. Disponível em: <<http://revistaea.org/artigo.php?idartigo=2914>>. Acesso em: 14 jan. 2023.

SILVA, Edsom Rogério. O Ensino Híbrido no Contexto das Escolas Públicas Brasileiras: Contribuições e Desafios. **Revista Porto das Letras**, v. 3, n. 1, 2017.

SILVA, Kleber Aparecido da; BARTHOLOMEU, Maria Amélia Nader; CLAUS, Maristela M. Kondo. Auto-avaliação: uma alternativa contemporânea do processo avaliativo. **Revista brasileira de linguística aplicada**, v. 7, p. 89-115, 2007.

SOARES, José Bonifácio Garcia *et al.* **Ecosistêmica do Mato Grande: Perspectivas de Implantação da Reserva Biológica do Mato Grande - Arroio Grande, Sul do Brasil**. Arroio Grande, RS. 2005. Disponível em: <<http://florestaspampeanas.blogspot.com/2014/03/analiseecossistemica-do-mato-grande.html>>. Acesso em: Agosto de 2022.

SOUZA, Glaucijane do Nascimento. **A prática docente concernente ao uso das tecnologias da informação e comunicação no ensino fundamental**. 2018. Disponível em: <<https://monografias.brasile scola.uol.com.br/computacao/a-pratica-docente-concernente-ao-uso-das-tecnologias-da-informacao-e-comunicacao>>. Acesso em: 16 ago. 2022.

XAVIER, Antonio Carlos. Tecnologias para aprendizagem com sustentabilidade social. In: CAIADO, Roberta; LEFFA, Vilson. **Linguagem Tecnologia e Ensino**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 16-31.

## ANEXOS

### Anexo 1 – Autorização

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Solicito à Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Isabel, localizada na cidade de Arroio Grande- RS , a autorização para a realização da pesquisa e utilização das imagens (fotos e vídeo) do prédio da referida instituição Escolar, no trabalho intitulado “O Ensino de Espanhol na Escola do Campo de Santa Isabel, Arroio Grande, frente às tecnologias digitais” sob responsabilidade da professora Vanusa Botelho Martins e com orientação da professora Dr<sup>a</sup> Silvana Maria Gritti, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa- UNIPAMPA. Comprometo-me a seguir as normas e rotinas da escola, zelar pelo sigilo ético dos depoentes e dados obtidos da pesquisa. Haverá o compromisso de divulgação dos dados em reuniões e publicações científicas com sigilo e resguardo ético da Instituição.

Informo que a pesquisa será realizada com o apoio da equipe diretiva, estudantes e da comunidade escolar da EEEF Santa Isabel.

Arroio Grande, 01 de março de 2021.

#### AUTORIZAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_, portador da Cédula de Identidade nº \_\_\_\_\_, inscrito no CPF sob nº \_\_\_\_\_, residente à Rua \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_, na cidade de \_\_\_\_\_, AUTORIZO o uso da imagem do meu (minha) filho (a) \_\_\_\_\_ em fotos ou filme, sem finalidade comercial, para ser utilizada no trabalho de Mestrado da professora Vanusa Botelho Martins, que tem como título: **O ENSINO DE ESPANHOL NA ESCOLA DO CAMPO DE SANTA ISABEL, ARROIO GRANDE, FRENTE ÀS TECNOLOGIAS DIGITAIS**. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades e, em destaque, das seguintes formas: (I) redes sociais; (II) cartazes; (III) divulgação em geral. Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do meu (minha) descendente.

Arroio Grande, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

(Assinatura do pai e ou responsável)

## Anexo 2 – Questionário

### Questionário 1

Hola mi querido/a, espero que estejas bem!

Como sabes, estamos passando por um período de pandemia do coronavírus e foi necessário que nos afastássemos por um período e agora retornando às nossas atividades. Dessa forma muitas novidades na nossa forma de ensinar e aprender foram inseridas em nossas aulas. Diante desse contexto, foram preparadas algumas perguntas no sentido de conhecer a tua realidade e entender melhor como posso te ajudar na construção do teu conhecimento. Quero te ouvir para poder auxiliá-lo/a da melhor forma, não dura mais que 10 minutos.

Conto contigo, a tua participação é muito importante!

Bjs de la Maestra Vanusa

### QUESTÕES SOBRE A DISCIPLINA DE LÍNGUA ESPANHOLA, NA ESCOLA DE SANTA ISABEL - ARROIO GRANDE/RS

#### \*Obrigatório

1. Nome completo: \*

Sua resposta

2. Turma: \*

Sua resposta

3. Qual é a tua opinião sobre a disciplina de Língua Espanhola, ou seja, no teu entendimento por que ela está no currículo escolar? \*

Sua resposta

4. Como gostarias de aprender o espanhol, em aula? Através de: \*

*Games* (jogos)

Produção de vídeos

Uso das redes sociais (*WhatsApp, Facebook, Instagram*)

Outro:

5. Se a tua resposta, na questão anterior for OUTRO, escreve outra forma que gostarias de aprender Espanhol.

Sua resposta

6. Qual é o tipo de equipamento que tu usas para fazer pesquisa, tanto na escola como em casa? \*

Notebook

Computador Desktop

Tablet

Celular

Nenhum

7. O equipamento que utilizas é de teu uso exclusivo ? \*

Sim

Não

8. O equipamento que utilizas está em boas condições? \*

Sim

Não

9. Que tipo de acesso à Internet, tens em casa? \*

Sua resposta

10. Os dados limitam o teu acesso à Internet? \*

Sim

Não

11. Sabes usar o teu equipamento para realizar as atividades da escola? \*

Sim

Não

12. Acreditas que as aulas de Língua Espanhola, se tornarão melhores com o uso de tecnologias digitais? \*

Sim

Não

13. Qual é o teu perfil como estudante de Língua Espanhola? \*

Aprendo melhor visualizando vídeos, figuras, textos e fazendo as anotações no caderno.

Aprendo melhor com recursos auditivos como: *podcast*, escutando uma música ou assistindo a um bom filme.

14. O que julgas mais difícil na Língua Espanhola: LER, ESCREVER, OUVIR ou FALAR? \*

Sua resposta

15. Tens vergonha ao falar Espanhol, na frente dos teus colegas? \*

Sim

Não

16. Escreve sugestões de como gostarias que fossem as aulas de Língua Espanhola.

\*

### Anexo 3 – Questões para entrevista

1. Nome-
2. Turma-
3. Qual é a tua opinião sobre a disciplina de Língua Espanhola, ou seja, no teu entendimento por que ela está no currículo escolar?
4. Tens Internet na tua casa?
5. Que tipo de Internet tens em tua casa? A Internet que tens em casa te dá condições para abrir e produzir vídeos e/ou áudios?
6. Quais os tipos de atividades que gostas de fazer nas aulas de Espanhol? (A auditiva, a oralidade, a escrita)
7. Tu te sentes à vontade em participar nas aulas de Espanhol? Por quê?
8. Tu gostas e sabes fazer as atividades escolares, em especial de Espanhol, através de equipamentos digitais?
9. Tens celular, Notebook, Tablet ou outro aparelho tecnológico que seja de teu uso exclusivo? E podes trazê-lo para a escola?
10. Quais atividades gostarias de fazer nas aulas de Língua Espanhola, no ano de 2022?
11. Se por algum motivo, em algum dia não poderás participar da aula de Língua Espanhola, tens condições de fazer as atividades do dia através de plataforma digitais, como o Google Sala de Aula?
12. Qual é o teu perfil como estudante de Língua Espanhola?
13. Tens vergonha ao falar Espanhol, na frente dos teus colegas? Por quê?
14. Quais sugestões darias para as aulas de Língua Espanhola?

**Anexo 4 – Autoavaliação (Para os estudantes)**

Nome

Cumpro com os prazos estabelecidos para as atividades?

Sou organizado com o meu material?

Tentei corrigir os meus erros, utilizando o feedback da professora?

Consegui adquirir novos conhecimentos nas aulas de Língua Espanhola, através das atividades de cunho digital?

Qual foi a utilidade do conteúdo apresentado nas aulas de Língua Espanhola?

Qual é o teu nível de satisfação ou insatisfação quanto à aprendizagem e ao uso das tecnologias digitais nas aulas?

## **Anexo 5 – Carta aberta aos alunos de 6º a 8º ano**

Às minhas queridas alunas e meus queridos alunos:

Através dessa carta que parei um pouquinho para escrever, diante de uma semana muito corrida, cheia de tarefas, final de bimestre e final de Mestrado da prof. Queria imensamente agradecer em primeiro lugar a Deus e depois a vocês por aceitar a proposta de fazer uma pesquisa com a turma de vocês e na escola de vocês. Pesquisa que envolveu estudo, questionamentos, reflexão, cooperação e aprendizagens durante esse ano de 2022.

Algumas aprendizagens foram significativas outras nem tanto, mas tenho certeza que aprendemos juntos principalmente quando lidamos com o uso das tecnologias digitais, foi uma troca muito importante e enriquecedora de saberes. Acredito que as nossas aulas se tornaram mais leves, agradáveis e ricas em conhecimento.

Tenho certeza de que cada momento desse ano que vivemos juntos, com esse reencontro presencial, porque viemos de dois anos de pandemia e que ficamos em casa longe da escola, era esse o meu real objetivo, de como chegar até vocês levando conhecimento, gosto pela Língua Espanhola e ao mesmo tempo, momentos de entrosamento e reconhecimento do outro através das tecnologias digitais. Muitos eu vim conhecer de fato depois que as “máscaras caíram”, muitas vezes vocês estavam cobertos por esse pedaço de pano, que não podia ver todo o rosto e a expressão de vocês e ela também serviu de escudo, quantas vezes a voz de vocês foi abafada por ela? Quantas vezes ela os salvou do constrangimento? Mas não esqueçam que estamos todos no mesmo barco, um idioma se aprende assim, falando mesmo que no início seja difícil, porém são também com os erros que aprendemos.

Nosso caminho está em construção, por isso no ano que vem quero contar novamente com a garra de vocês, a participação e a vontade de aprender a Língua Espanhola utilizando mais ainda as tecnologias digitais.

Um abraço bem forte!

Boas férias!

E até o ano que vem, sentirei saudades de vocês, ainda bem que as férias não são tão grandes assim, para a gente se encontrar em breve!

Gratidão!!!!

BESOS

MAESTRA - Vanusa Botelho Martins

## **Anexo 6 – Carta aberta para os alunos do 9º ano**

Às minhas queridas alunas e meus queridos alunos:

Através dessa carta que parei um pouquinho para escrever, diante de uma semana muito corrida, cheia de tarefas, final de bimestre e final de Mestrado da prof. Queria imensamente agradecer em primeiro lugar a Deus e depois a vocês por aceitar a proposta de fazer uma pesquisa com a turma de vocês e na escola de vocês. Pesquisa que envolveu estudo, questionamentos, reflexão, cooperação e aprendizagens durante esse ano de 2022.

Algumas aprendizagens foram significativas outras nem tanto, mas tenho certeza que aprendemos juntos principalmente quando lidamos com o uso das tecnologias digitais, foi uma troca muito importante e enriquecedora de saberes. Acredito que as nossas aulas se tornaram mais leves, agradáveis e ricas em conhecimento.

Tenho certeza de que cada momento desse ano que vivemos juntos, com esse reencontro presencial, porque viemos de dois anos de pandemia e que ficamos em casa longe da escola, era esse o meu real objetivo, de como chegar até vocês levando conhecimento, gosto pela Língua Espanhola e ao mesmo tempo, momentos de entrosamento e reconhecimento do outro através das tecnologias digitais. Muitos eu vim conhecer de fato depois que as “máscaras caíram”, muitas vezes vocês estavam cobertos por esse pedaço de pano, que não podia ver todo o rosto e a expressão de vocês e ela também serviu de escudo, quantas vezes a voz de vocês foi abafada por ela? Quantas vezes ela os salvou do constrangimento? Mas não esqueçam que estamos todos no mesmo barco, um idioma se aprende assim, falando mesmo que no início seja difícil, porém são também com os erros que aprendemos.

Nosso caminho está em construção, por isso no ano que vem quero contar novamente com a garra de vocês, a participação e a vontade de aprender a Língua Espanhola utilizando mais ainda as tecnologias digitais.

Sentirei saudades de vocês, apliquem na outra escola os ensinamentos que tiveram aqui, lembrem dos colegas e professores que aqui ficarão torcendo pelo sucesso de vocês, pois o que me deixa muito feliz é ver os meus alunos felizes e

encaminhados na vida, sendo cidadãos de bem e contribuindo para o futuro da nossa sociedade!

Gratidão!

Um abraço bem forte!

Boas férias!

BESOS

MAESTRA - Vanusa Botelho Martins