

Diare Brandelero

Aprendizagem por Projeto: *insights* sobre uma proposta de ensino de espanhol

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Pós-graduação *Lato Sensu* em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica do Instituto Federal de Santa Catarina, *Campus* Florianópolis-Continente.


Orientadoras: Dr^a. Marimar da Silva
Dr.^a Salete Valer

Florianópolis, SC

2023


Trabalho de Conclusão de Curso no formato de Portfólio foi julgado adequado para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina e aprovado na sua forma final pela comissão avaliadora abaixo indicada.

Florianópolis, 29 de novembro de 2023.

Documento assinado digitalmente
 **MARIMAR DA SILVA**
Data: 30/11/2023 19:25:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof^ª. Dr^ª. Marimar da Silva (Orientadora)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Documento assinado digitalmente
 **SALETEVALER**
Data: 30/11/2023 18:30:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof^ª. Dr^ª. Salete Valer (Orientadora)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Documento assinado digitalmente
 **BRUNO DE AZEVEDO**
Data: 30/11/2023 17:51:22-0300
CPF: 009.741.699-19
Verifique as assinaturas em <https://v.ifsc.edu.br>

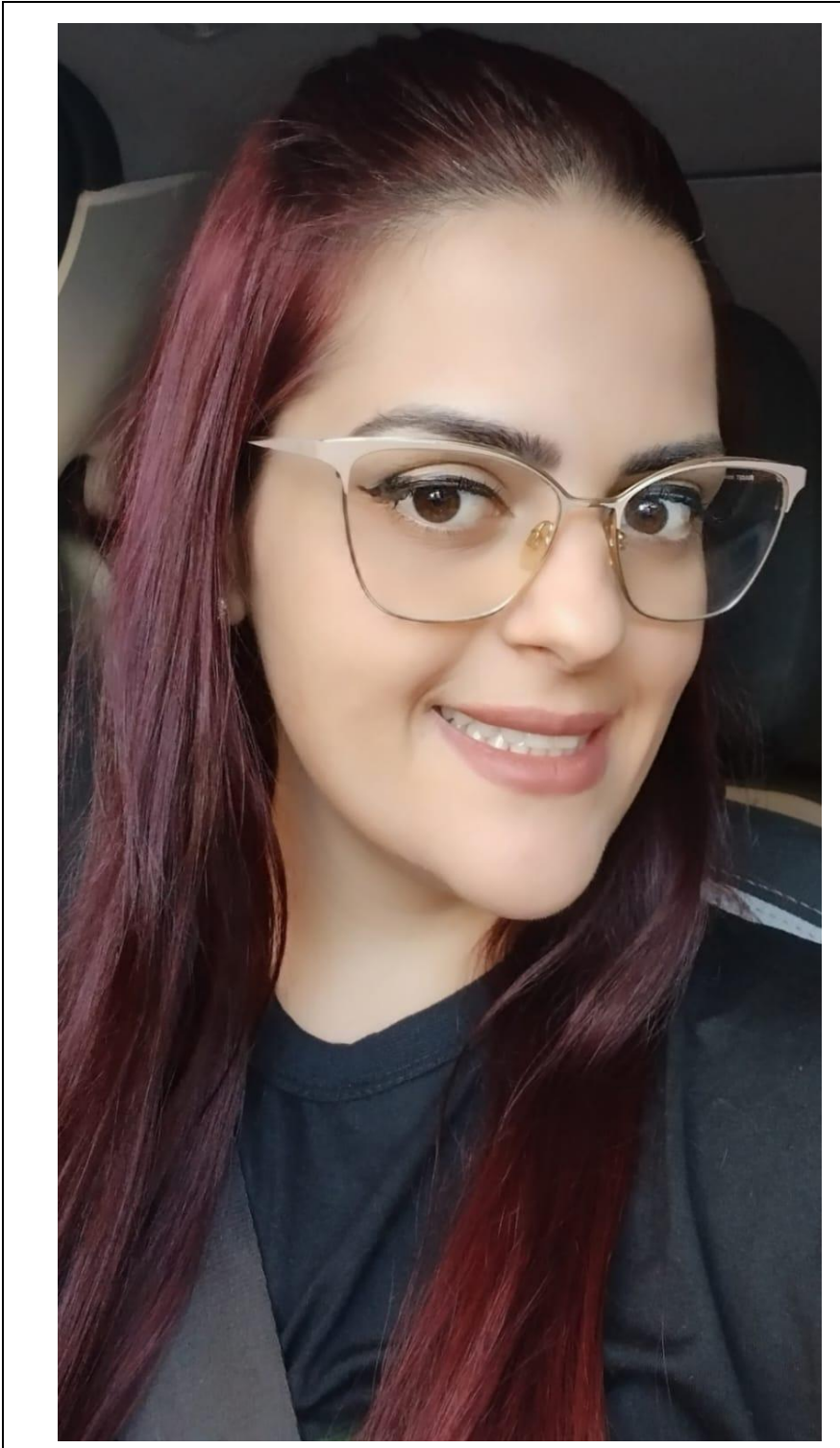
Prof. Dr. Bruno de Azevedo (Membro Examinador Interno)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Documento assinado digitalmente
 **Leandra Cristina de Oliveira**
Data: 30/11/2023 17:27:36-0300
CPF: ***.723.369-**
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof^ª. Dra. Leandra Cristina de Oliveira/UFSC (Membro Examinador Externo) Universidade
Federal de Santa Catarina

Eu, professora.



RESUMO

O ensino de uma língua pode ser abordado de diferentes formas, e uma delas é o ensino através de projetos, que tem o aluno no centro do processo. No presente trabalho, objetivamos propor o desenvolvimento das habilidades linguísticas orais na língua espanhola de estudantes do ensino médio da escola Francisco José Ferreira Neto, em São José, SC, tendo como suporte teórico a Aprendizagem por Projetos. Para tanto, desenhou-se uma sequência didática de atividades de aprendizagem voltadas para o uso do idioma no contexto de restaurantes. As atividades foram implementadas e observadas por meio de um plano de observação focado na aprendizagem dos alunos. A pesquisa seguiu os procedimentos da pesquisa-ação, e usou os critérios e indicadores do plano de observação, as produções dos alunos e um questionário sobre a intervenção, como instrumentos de coleta de dados. Os dados foram triangulados e os resultados obtidos demonstram que os alunos se engajaram na proposta de ensino, criando um contexto propício para a aprendizagem das habilidades linguísticas orais em espanhol, anteriormente não identificado com esse grupo de estudantes. Além disso, o plano de observação elaborado deu condições de acompanhar e identificar diferentes níveis de engajamento, motivação e aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, argumentamos a favor da abordagem por projetos no ensino de idiomas e indicamos o uso de instrumentos de observação focada durante as aulas. Salientamos, porém, a necessidade de replicar esta pesquisa com outros grupos de alunos para confirmar ou refutar os aqui resultados obtidos.

Palavras-chave: Aprendizagem por projetos. Ensino de espanhol. Plano de observação focado. Ensino Médio.

ABSTRACT

Teaching a language can be approached in different ways, and one of them is teaching through projects, which has the student at the center of the process. In the present study, the objective is to propose the development of oral linguistic skills in the Spanish language of high school students at the Francisco José Ferreira Neto school, in São José, SC, using Project Learning as theoretical support. To this end, a didactic sequence of learning activities focused on the use of the language in the context of restaurants was designed. The activities were implemented and observed through an observation plan focused on student learning. The research followed the action-research procedures, and used the criteria and indicators of an observation plan, student productions and a questionnaire about the intervention as data collection instruments. The data was triangulated and the results obtained demonstrate that the students were engaged in the teaching proposal, creating a favorable context for learning oral linguistic skills in Spanish, previously not identified with this group of students. Furthermore, the observation plan created enabled the teacher to monitor and identify different levels of student engagement, motivation and learning. In this sense, we argue in favor of the project-based approach in language teaching and recommend the use of focused observation instruments during classes. We emphasize, however, the need to replicate this study with other groups of students to confirm or refute the results obtained here.

Keywords: Project-based learning. Teaching Spanish. Focused Observation Plan. High School

RESUMEN

La enseñanza de un idioma se puede abordar de diferentes maneras, y una de ellas es la enseñanza a través de proyectos, que tiene al estudiante en el centro del proceso. En el presente trabajo, pretendemos proponer el desarrollo de habilidades lingüísticas orales en lengua española de estudiantes de la secundaria de la escuela Francisco José Ferreira Neto, en São José, SC, utilizando como soporte teórico la Enseñanza por Proyecto. Para ello se diseñó una secuencia didáctica de actividades de aprendizaje enfocadas al uso del idioma en el contexto de los restaurantes. Las actividades fueron implementadas y observadas a través de un plan de observación enfocado al aprendizaje de los estudiantes. La investigación siguió procedimientos de investigación acción y utilizó como instrumentos de recolección de datos los criterios e indicadores del plan de observación, las producciones de los estudiantes y un cuestionario sobre la intervención. Los datos fueron triangulados y los resultados obtenidos demuestran que los estudiantes se involucraron con la propuesta didáctica, creando un contexto propicio para el aprendizaje de habilidades lingüísticas orales en español, previamente no identificadas con este grupo de estudiantes. Además, el plan de observación creado permitió monitorear e identificar diferentes niveles de participación, motivación y aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, defendemos el enfoque basado en proyectos en la enseñanza de idiomas y recomendamos el uso de instrumentos de observación enfocados durante las clases. Destacamos, sin embargo, la necesidad de replicarse esta investigación con otros grupos de estudiantes para confirmar o refutar los resultados aquí obtenidos.

Palabras clave: Aprendizaje basado en proyectos. Enseñanza de español. Plan de observación enfocado. Escuela Secundaria.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: QUEM SOU EU PROFESSORA DE ESPANHOL?	9
2	PLANEJAMENTO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO INVESTIGAR A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA?	11
2.1	MEU CONTEXTO DE PESQUISA	11
2.1.1	A comunidade	11
2.1.2	O perfil da escola	11
2.1.3	O perfil dos alunos	11
2.1.4	O perfil do professor de língua adicional	12
2.1.5	A escola e seus documentos oficiais	12
2.1.6	O plano de ensino e de aula de língua adicional e o material didático	12
2.2	MEU PROJETO DE PESQUISA	12
2.2.1	Fenômeno-problema de pesquisa	12
2.2.2	Justificativa	13
2.2.3	Objetivos	14
2.2.4	Método da pesquisa	14
2.2.4.1	Modalidade pesquisa-ação: definição e caracterização	14
2.2.4.2	Participantes da pesquisa	14
2.2.4.3	Instrumentos para a organização dos dados	14
2.2.4.4	Resultados esperados do processo da pesquisa-ação	15
2.2.4.5	Avaliação da pesquisa-ação	15
2.2.4.6	Cronograma da pesquisa-ação	15
2.3	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	18
2.3.1	Atividade de aprendizagem desenvolvimento de um projeto de ensino	18
2.3.2	O plano de ensino	19
2.3.3	Planejamento da observação da intervenção	24

3	EXECUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO ENSINO E POR QUE ENSINO DA FORMA QUE ENSINO?	25
3.1	DESCRIÇÃO E ANÁLISE COMENTADA DA IMPLEMENTAÇÃO DA ATIVIDADE DE APRENDIZAGEM E DO PLANO DE OBSERVAÇÃO	25
3.1.1	Relato da aplicação da intervenção: dados do plano de observação	25
3.1.2	Análise dos resultados: cruzando dados	30
4	UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE MEU APRENDIZADO: COMO POSSO ENSINAR DIFERENTE?	39
	REFERÊNCIAS	42
	APÊNDICES	44

1 INTRODUÇÃO: QUEM SOU EU PROFESSOR DE LÍNGUA ADICIONAL?

Neste capítulo, apresento uma reflexão teoricamente embasada sobre questões relacionadas à construção da identidade do meu “eu professora” de língua adicional e como essa identidade se reflete na minha prática pedagógica de professora.

Quem sou eu, professora de espanhol? Essa pergunta, apesar de aparentemente simples, carrega uma complexidade que vai além das palavras e das funções que exerço em sala de aula.

Tudo começou quando estudava no 8º ano, e uma professora de inglês trazia para as aulas atividades fora do livro didático. Lembro-me de que um dia ela trouxe para aula uma música de Rihanna que era bem atual na época e nos ensinou a cantar, isso me motivou tanto que até hoje me lembro da letra em inglês.

Trago comigo esta e muitas outras experiências como estudante, algumas boas e outras nem tanto, e isso certamente influenciou em quem eu sou hoje em dia, na minha identidade de professora de espanhol. Como Connelly e Clandinin (1999 *apud* Collares *et al.*, 2023. p. 18) afirmam “a identidade docente é uma construção de histórias que vai tomando forma à medida que vivemos nossas vidas, e pode apresentar diferentes facetas, dependendo da situação na qual nos encontramos.” E foi por meio dessas experiências e por gostar de uma novela mexicana que apresentava muitas canções em espanhol, que escolhi o caminho em me tornar professora de espanhol.

Ao escolher o caminho do ensino do espanhol, optei por uma jornada que vai além da transmissão de conhecimento gramatical e vocabulário. Torno-me um agente de transformação, ao proporcionar aos meus alunos a oportunidade de explorar novas formas de comunicação, expressão e também promover um olhar crítico sobre as identidades culturais, questionando estereótipos, reconhecendo a diversidade, e estabelecendo diálogo a partir de relações simétricas e não hierárquicas, em que determinadas culturas não são vistas como superiores ou inferiores a outras (Silva *et al.*, 2023).

Por meio da reflexão em que sou eu professora, percebo que minhas práticas docentes, minhas escolhas, impactam a vida dos estudantes, principalmente quando eles vêm falar comigo me contando que conheceram uma pessoa nativa e tentaram falar com ela em espanhol e também pelo carinho que demonstram nas aulas e pelos corredores das escolas onde trabalho.

Acredito que ensinar uma língua adicional em escolas públicas ou privadas pode abrir oportunidades para comunicação e colaboração com pessoas de diferentes culturas e países, que é fundamental em um mundo cada vez mais globalizado.

Além do mais, a aprendizagem de uma língua adicional pode melhorar as habilidades cognitivas e linguísticas dos estudantes, beneficia a aprendizagem de outras disciplinas e enriquece sua experiência educativa em geral. Também pode contribuir com a diversidade linguística e cultural de uma sociedade, já que permite a comunicação com as pessoas apesar das diferenças culturais e linguísticas.

Enfim, sou uma educadora dedicada, uma aprendiz constante e uma ponte entre culturas. Sou alguém que enxerga no ensino do espanhol não apenas uma profissão, mas uma missão de promover o entendimento, a empatia e a colaboração em um mundo cada vez mais diverso e interdependente. Sou, acima de tudo, uma apaixonada por compartilhar a riqueza da língua e da cultura hispanófonas, sabendo que, por esse processo, posso deixar uma marca positiva na vida daqueles que tenho o privilégio de ensinar.

No próximo capítulo, apresento o planejamento da pesquisa, que se apoiou nos procedimentos da pesquisa-ação.

2 PLANEJAMENTO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO INVESTIGAR A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA?

Neste capítulo, trago os aspectos detalhados dos procedimentos para o planejamento da minha pesquisa-ação. Para isso, em um primeiro momento, em (2.1), contextualizo o local em que a pesquisa se desenvolve. Em um segundo momento, em (2.2), apresento os elementos que constituem o projeto da pesquisa e a proposta de intervenção de ensino de língua adicional.

2.1 MEU CONTEXTO DE PESQUISA

Nesta seção, descrevo os diversos aspectos que caracterizam o contexto institucional onde foi realizada a minha pesquisa-ação, iniciando com a descrição da comunidade em que a escola campo da pesquisa está inserida, a própria escola e os sujeitos envolvidos na pesquisa.

2.1.1 A comunidade

O Colégio Francisco José Ferreira Neto está localizado na Rua Luiz Fagundes, nº. 1134, em Picadas do Sul, São José, SC, é de caráter privado, e, atualmente, atende alunos do ensino infantil ao ensino médio. O colégio está localizado em um bairro de classe média e atende alunos provindos desta mesma classe econômica, a maioria vive próximo à escola ou os pais trabalham no bairro em que a escola está inserida.

2.1.2 O perfil da escola

A instituição iniciou suas atividades na década de 80, mais especificamente em agosto de 1982, sob a designação Sapatinho de Cristal, atendendo tão somente a Educação Infantil. No início da década de 90, foi obtida a autorização para o funcionamento do Ensino Fundamental e, em 1998, o colégio foi autorizado a oferecer o Ensino Médio.

O Colégio Francisco José Ferreira Neto concebe a aprendizagem como um processo que se dá por meio da interação entre o indivíduo e o meio. Uma relação de constante significação e ressignificação, que gera o tão almejado conhecimento. O aluno é, portanto, incentivado a participar do seu aprendizado tendo em vista o papel ativo que exerce nessa relação. Importante aqui lembrar de que enquanto sujeito histórico e social, sobre o qual incidem as mais diversas variantes do meio, é indispensável a escola, e nessa perspectiva levar em conta fatores como faixa etária e contexto social no qual este está inserido. Além disso, no Colégio Francisco José Ferreira Neto, a abordagem proposta busca valorizar a participação ativa dos alunos, que aprendem por meio de atividades adequadas ao seu nível de desenvolvimento, o que a leva à necessidade de promover atividades adequadas que propiciem oportunidades do aluno agir, fazer, realizar experiências; enfim, participar ativamente de seu processo de aprendizagem.

2.1.3 O perfil dos alunos

O Colégio Francisco José Ferreira Neto localizado no bairro Picadas do Sul na cidade de São José- Santa Catarina, possui em média 400 alunos que frequentam desde a educação infantil até o ensino médio. A maioria dos alunos são oriundos do bairro da escola e de bairros próximos em que os pais trabalham. O Colégio possui uma infraestrutura favorável ao ensino.

São 543 metros de área construída, toda murada com duas áreas de acesso, uma pela secretaria e outra pela lateral, sendo que a lateral fica fechada após a entrada dos alunos e a outra é usada pelos pais e alunos que se atrasam. Possui 11 salas de aula, 01 sala de vídeo, 01 cantina, 01 gabinete destinado a direção, 01 secretaria, 01 sala de reuniões para professores, 02 sanitários masculinos e femininos para os alunos, 01 sanitário para os professores e 01 parquinho para os menores. Possui uma turma de cada segmento (6º ano ao 3º médio), com média de 25 a 30 alunos por turma.

2.1.4 O perfil dos professores de língua adicional

Atualmente, o colégio possui 3 professores de inglês e 1 de espanhol. Todos formados na área que atuam e um total de 400 alunos. Com turmas do ensino infantil ao ensino médio. Cada turma possui em média de 20 a 30 alunos.

Eu, Diare, como professora e pesquisadora, sou formada em Letras-Espanhol pela Universidade Federal de Santa Catarina no ano de 2018, trabalho na escola há 6 anos, iniciei como professora de Espanhol no ensino fundamental I e no ano seguinte assumi as turmas do ensino fundamental II e Médio até os dias atuais. Sou uma professora muito dinâmica e ativa, gosto da participação oral dos alunos em suas aulas, tento explicar os conteúdos da maneira mais próxima possível à realidade dos alunos, como por exemplo, com frases de situações vividas por eles, filmes e músicas.

2.1.5 A escola e seus documentos oficiais

Conforme determina a Constituição Federativa do Brasil (Brasil, 1988) todo cidadão tem o direito do acesso gratuito ao ensino primário e secundário. A lei também determina os limites da função do governo Federal, Estados e municípios em relação à gestão da área da educação, sendo a cargo dos Municípios o ensino infantil e fundamental e do estado o ensino médio e Federal o ensino superior.

Um documento muito importante para ensino e aprendizagem é A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é definida como:

um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2018, p. 07).

Uma das mudanças da BNCC quanto ao ensino de línguas estrangeiras foi a Lei nº 13.415/2017, que torna o inglês obrigatório desde o 6º ano do ensino fundamental até o ensino médio. Tal medida, impediu que cada escola optasse pela língua que melhor atendia às suas demandas, como vinha sendo feito até então. Com o advento da Lei 13.415/2017, a língua espanhola sofre uma política de exclusão e deixa de ser ofertada em várias escolas.

Outro documento muito importante para ensino e aprendizagem são os “Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)” (Brasil, 1997), cujo documento teve o objetivo de difundir os princípios da reforma curricular e orientar os professores em busca de novas abordagens e metodologias. Suas diretrizes se voltam à estruturação e reconstrução dos currículos escolares de todo o Brasil.

Os PCNs são divididos em disciplinas (língua portuguesa, matemática, ciências naturais, história, geografia, artes e educação física) e entre ensino fundamental e médio. Os

documentos apresentam práticas de organização do conteúdo e formas de abordagens e aplicação das disciplinas em sala de aula. Eles determinam um novo perfil para o currículo apoiado em competências básicas para a inserção dos jovens na vida adulta, orientam os professores quanto ao significado do conhecimento escolar contextualizado e na relação da interdisciplinaridade, incentivando o raciocínio e a capacidade de aprender. Também auxiliam na análise sobre qual a melhor conduta a ser adotada pelos educadores em diversas situações. Todo material está disponível no *site* oficial do Ministério da Educação, portanto acessível para todos os alunos, pais e professores.

O PCN de língua estrangeira existe para o ensino do terceiro e quarto ciclo do ensino primário traz a ideia de que aprender uma língua estrangeira é aprender conhecimento e seu uso. É importante destacar que atualmente não existe um PCN específico para o ensino de língua estrangeira para alunos dos anos iniciais, assim que, os professores seguem buscando adequar seu ensino de acordo com os padrões propostos no PCN nacional para o ensino básico. Para conseguir uma aula de língua estrangeira agradável aos alunos e os professores trabalham temas variados apresentados ademais de aspectos culturais e sociais dos países de língua estrangeira, músicas e vídeos.

A partir dos documentos já mencionados, BNCC e PCNs, as escolas elaboram suas próprias diretrizes no Plano Político Pedagógico (PPP) que, segundo Veiga (1995),

O projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 1995, p.13)

Com esse direcionamento, o Colégio Francisco José Ferreira Neto (CFFN), segundo o seu Projeto Político Pedagógico (PPP) concebe a aprendizagem como um processo que se dá por meio da interação entre o indivíduo e o meio. “O aluno é, portanto, protagonista do seu aprendizado tendo em vista o papel ativo que exerce nessa relação.” (CFFN,2020, p.59).

O colégio manteve com o oferecimento aos alunos de duas línguas estrangeiras como disciplina obrigatória no currículo como consta no PPP, mesmo com a lei 13.415/2017 que define a língua inglesa como obrigatória. O objetivo desta oferta de duas línguas estrangeiras é de: “Promover o pluralismo linguístico, tão importante no prosseguimento dos estudos, sem desconsiderar a história e a cultura local” (PPP, 2020, p.58). Cabe destacar que os documentos são importantes para o ensino, pois é a partir deles que os professores planejam a abordagem em classe e encontram maneiras de adequar suas aulas dentro das possibilidades e características da escola em que seu grupo está inserido, pois é muito importante que os conteúdos apresentados aos alunos estejam adequados a realidade de cada um.

2.1.6 O plano de ensino e de aula de língua adicional e o material/livro Didático

Na instituição em tela, cada professor faz seu plano de ensino e de aula com base no sistema de ensino do colégio, que neste caso é franqueado do sistema Energia. O sistema Energia é uma plataforma de educação que oferece à escola livros didáticos alinhados à BNCC. A professora de espanhol possui um livro didático oferecido pela plataforma de educação que a escola oferece: o sistema Energia, um livro anual com 16 capítulos no ensino fundamental anos finais e 24 no ensino médio, os quais devem ser todos trabalhados até o

final do ano letivo e isso muitas vezes impossibilita o professor de trabalhar assuntos e atividades que estão fora do livro. O livro comporta atividades gramaticais e diálogos. Assim, como é somente uma aula semanal de 45 minutos cada, a professora não consegue realizar muitas atividades que extrapolam o livro didático adotado pelo colégio.

2.2 MEU PROJETO DE PESQUISA

Nesta seção, apresento os procedimentos metodológicos da pesquisa.

2.2.1 Fenômeno-problema de pesquisa

A pesquisa centrada na sala de aula, como Allwright (1983 *apud* Silva *et al.*, 2023) a define, visa a investigar o que acontece dentro da sala de aula quando professor e alunos estão juntos, ou seja, a sala de aula não é apenas um cenário da investigação e sim o objeto investigado. Com o objeto de investigação definido, a sala de aula, e, a partir da observação dos alunos do ensino médio e da introspecção que é o diário, no qual a professora registra os eventos da sala de aula, define como problema desta investigação a oralidade da Língua Espanhola na sala de aula, ou seja, posso perceber que os alunos apresentam dificuldade de falar na língua adicional no caso o espanhol.

As evidências desse fenômeno, baixo uso da língua oral na sala de aula, foram evidenciadas por meio da observação dos alunos do ensino médio e da introspecção que é o diário físico. Essa realização se mostra frequente quando a professora pede para os alunos participarem da leitura de um texto ou até mesmo quando a proposta da atividade exige uma resposta oral na língua estrangeira, a maioria dos alunos não quer participar e espera o aluno que é mais desinibido e que conhece um pouco mais do idioma falar.

Isso posto, reforço que é necessário pesquisar esse fenômeno, pois, quando os alunos enfrentam dificuldades para aprender um idioma, isso pode afetar sua motivação e autoestima, o que pode levar a um desinteresse em continuar estudando a língua. Ao propor alternativas para resolver esse problema, pode-se ajudar a aumentar o engajamento dos alunos e melhorar seus resultados comunicativos.

2.2.2 Justificativa

Retornando ao fenômeno desta investigação, que é o baixo uso da oralidade da Língua Espanhola na sala de aula no decorrer das atividades de ensino e aprendizado, coloco como hipótese de pesquisa o fato de eles terem vergonha de não pronunciarem corretamente às palavras, de outros alunos da turma já têm um conhecimento maior do espanhol e também o de terem pouco contato com a língua, tanto nas relações sociais como no próprio processo de escolarização, já que, atualmente, o ensino de língua espanhola não é obrigatório no Brasil.

A LDBEN (Brasil, 1996) em seu Artigo 26, inciso 5º assegura: “Na parte diversificada do currículo será incluída, obrigatoriamente, a partir da 5ª série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição”. Porém, com a contra reforma ocorrida pela Lei n.º 13.415, de fevereiro de 2017, no § 5º, há um direcionamento sobre qual a língua que deve ser ensinada na escolarização: “No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa.” (Brasil, 2017).

Outro aspecto que também pode contribuir com a realidade de pouco uso da oralidade de espanhol no processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas ou privadas pode ser percebido quando, ao se analisar o contexto educacional brasileiro, nota-se que não são oferecidas condições favoráveis de ensino ao educando no que se refere à língua estrangeira,

como por exemplo a carga horária reduzida de aulas e a grande quantidade de alunos em sala de aula, entre 30 e 40.

Sob a perspectiva dos conteúdos, muitas escolas adotam materiais, livros em que o foco principal é a gramática e não a comunicação, e isso interfere negativamente no trabalho do professor de língua estrangeira. Esse aspecto está no estudo de Basso (2006) citado por Santos (2012, p.146) em que aponta: “as aulas de inglês, em muitos casos, restringem-se apenas ao ensino de estruturas gramaticais, o que tem tornado as aulas desinteressantes para os alunos”. Adaptado a essa estrutura imposta pela escola pelo uso do material didático obrigatório, o professor acaba deixando de lado fatores como inovação e motivação em suas aulas. Esse procedimento reflete na aprendizagem e interesse dos alunos, fazendo-os pensar que não são capazes de entender e que jamais falarão a língua estrangeira.

Apesar desse cenário descrito acerca do ensino e aprendizagem de LE nas escolas, os estudantes do colégio Francisco José Ferreira Neto em que esta pesquisa ocorre, localiza-se na “grande Florianópolis”, que é um conjunto de cidades turísticas, percebe-se uma grande interação entre os habitantes destas cidades com turistas e imigrantes oriundos de países próximos, como Argentina, Chile, Uruguai, Venezuela, cuja língua nativa é o espanhol.

Repensando nesse contexto social em que muitos alunos do Ensino Médio trabalham e ou frequentam bares e restaurantes da cidade em que frequentemente, recebem turistas e imigrantes hispanos, há a necessidade da qualificação da comunicação oral em língua espanhola com os frequentadores desses espaços gastronômicos. Partindo dessa necessidade, surge o seguinte questionamento: Como os alunos do 2º ano do ensino médio podem desenvolver a oralidade em língua espanhola? Quais práticas pedagógicas seriam mais adequadas para ampliar a habilidade oral no processo comunicativo? Os presentes questionamentos são importantes porque permitem que o pesquisador possa pensar em atividades capazes de propiciar aos estudantes que tenham uma experiência de aprendizagem mais efetiva e satisfatória.

2.2.3 Objetivos

Seguem o objetivo geral e os objetivos específicos desta pesquisa:

Objetivo Geral: Propor atividades de aprendizagem visando a ampliar a habilidade de expressão oral na Língua Espanhola pela produção do Gênero textual Cardápio com estudantes do ensino médio da escola Francisco Ferreira Neto, em SJ.

Objetivos Específicos:

- Ampliar o conhecimento dos alunos sobre o gênero textual cardápio em espanhol;
- Criar situações de aprendizagem, com foco na produção escrita e oral, relacionadas ao gênero textual cardápio;
- Estimular a interação em espanhol em situações reais de fala na sala de aula;

2.2.4 Método da pesquisa

Abaixo, apresento os aspectos que constituem o método escolhido para a pesquisa, a pesquisa-ação.

2.2.4.1 Modalidade pesquisa-ação: definição e caracterização

A pesquisa-ação pode ser entendida como uma técnica de auto monitoração do que está acontecendo na sala de aula do professor; um processo pelo qual o professor se torna consciente de sua situação e de seu próprio papel como agente dessa prática social. (Elliot,

1976 *apud* Silva *et al.*, 2023). A monitoração em sala de aula pode ser por meio da observação, por introspecção ou pela combinação das duas. A observação envolve registros do que foi observado, pelo uso de áudios, vídeos, anotações etc.; já na introspecção são utilizadas técnicas nas quais as pessoas refletem sobre as suas experiências por meio de entrevistas e ou preenchimento de questionários etc. A pesquisa-ação se mostra importante a partir do momento em que o seu resultado seja utilizado pelo professor como uma forma de observar e refletir sobre em quais aspectos e situações sua ação pode levar melhoramentos para que assim, a aprendizagem seja cada vez mais significativa para o aluno de língua adicional (Silva *et al.*, 2023).

2.2.4.2 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa são 25 alunos do 2º ano do ensino médio, do Colégio Francisco José Ferreira Neto.

2.2.4.3 Instrumentos para a organização dos dados

Para o desenvolvimento desta pesquisa-ação são selecionados os seguintes instrumentos e materiais pelos quais os dados de pesquisa são sistematizados:

Atividade pedagógica I - Assistir ao vídeo inicial

Atividade pedagógica II - Identificar as principais características do gênero textual cardápio

Atividade pedagógica III - Produção do cardápio

Atividade pedagógica IV- Compreensão oral de um vídeo entre uma garçonete e uma cliente

Atividade pedagógica V- Produção escrita de um diálogo entre um cliente e um atendente em um restaurante.

Atividade pedagógica VI - Apresentação oral do diálogo na língua espanhola ficha de observação do aluno, Apêndice A, Questionário da Percepção dos participantes da pesquisa sobre as atividades realizadas na intervenção, Apêndice A.

2.2.4.4 Resultados esperados de todo o processo da pesquisa-ação

Espero que a partir do uso do idioma em situações da vida real, os alunos percebam a importância de se saber falar outras línguas e se sintam mais motivados em aprender e participar das aulas.

Em relação ao desenvolvimento da habilidade de expressão oral em espanhol dos alunos do 2º ano do ensino médio, no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, espero que, com a aplicação das atividades pedagógicas aplicadas no decorrer da intervenção, os alunos consigam ampliar seus conhecimentos sobre o gênero textual cardápio em espanhol e desenvolver sua capacidade de se comunicar em espanhol no contexto específico de restaurantes, assim como se sentirem mais seguros e motivados para se comunicar no idioma em outros contextos.

Já para a professora-pesquisadora, espero que os resultados da pesquisa me levem a desenvolver habilidades investigativas sobre a prática, para continuar aprendendo continuamente e intervir mais assertivamente na minha prática pedagógica..

2.2.4.5 Avaliação da pesquisa-ação

A avaliação da pesquisa-ação se dará pelo instrumento Ficha de observação do aluno, Apêndice A, os resultados das atividades realizadas pelos alunos, bem como pelos dados do questionário da Percepção dos participantes da pesquisa sobre as atividades realizadas na intervenção, Apêndice B, cujos resultados serão comparados com o propósito de medir em que medida a realização do fenômeno-problema foi qualificada pela ação da intervenção.

2.2.4.6 Cronograma do processo da pesquisa-ação

Segue o cronograma da pesquisa, contendo a descrição das etapas e período de realização.

Quadro 1: Cronograma de Atividades – 2023.1

Mês	Fevereiro	Março	Abril	Mai	Junho
Etapa 1	X	X	X	X	
Etapa 2					
Etapa 3					X
Etapa 4					X
Etapa 5					X
Etapa 6					X
Etapa 7					X

Fonte: A pesquisadora (2023).

Quadro 1: Cronograma de Atividades – 2023.2

Mês	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro
Etapa 8	X	X			
Etapa 9		X			
Etapa 10		X			
Etapa 11		X			
Etapa 12		X			
Etapa 13			X		
Etapa 14			X		
Etapa 15				X	
Etapa 16				X	
Etapa 17				X	
Etapa 18				X	
Etapa 19				X	
Etapa 20				X	
Etapa 21					X

Fonte: A pesquisadora (2023).

Etapa 1 - Estudos teóricos sobre diferentes aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem de línguas adicionais.

Etapa 2 - Definição do contexto da aplicação da pesquisa-ação.

Etapa 3 - Solicitação da instituição para a realização da pesquisa e uso dos dados coletados.

Etapa 4 - Definição do grupo de participantes.

Etapa 5 - Definição do fenômeno-problema de pesquisa.

Etapa 6 - Busca de pesquisas empíricas sobre o fenômeno-problema de estudo.

Etapa 7 - Estudo teórico sobre o fenômeno-problema de estudo.

Etapa 8 - Definição do orientador da pesquisa.

Etapa 9 - Ajustes do conteúdo dos elementos do projeto de pesquisa com o orientador.

- Etapa 10 - Elaboração de atividades pedagógicas para a qualificação do fenômeno-problema de estudo por meio de intervenção – Projeto de ensino.
- Etapa 11 - Elaboração do plano de observação sobre a proposta de intervenção.
- Etapa 12 - Implementação das atividades pedagógicas e instrumentos diagnósticos.
- Etapa 13- Descrição dos resultados encontrados na implementação das atividades pedagógicas e instrumentos diagnósticos.
- Etapa 14 - Análise dos dados encontrados com base nas teorias estudadas.
- Etapa 15 - Reflexão do professor-pesquisador sobre o processo da própria aprendizagem sobre a pesquisa-ação.
- Etapa 16- Fechamento da escrita da Atividade de Conclusão do Curso materializada pelo gênero discursivo/textual Portfólio.
- Etapa 17 - Elaboração do texto Slides com os elementos da pesquisa e preparação para a apresentação oral aos integrantes da banca de defesa do TCC.
- Etapa 18 - Apresentação da pesquisa aos integrantes da banca de defesa do TCC.
- Etapa 19 - Qualificação do texto para publicação no repositório institucional, seguindo as orientações dos integrantes da banca de defesa.
- Etapa 20 - Apresentar aos responsáveis pela instituição pesquisada o processo da pesquisa e os resultados encontrados.
- Etapa 21 - Depositar a versão final do Portfólio do repositório institucional.

2.3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DE ENSINO

Nesta seção, apresento a proposta para a aplicação da intervenção no contexto escolhido.

2.3.1 Atividade de Aprendizagem

Conforme os teóricos Dewey (1959), Rogers (1973) e Freire (1997), citados por Amorim *et al.* (2023), a aprendizagem é mais significativa quando os alunos encontram sentido nas atividades propostas ou seja, quando são consultadas também suas motivações para aprender o novo. Com foco dessa abordagem, a pesquisa será realizada na turma do 2º ano do ensino médio, pois, após a observação e da introspecção, percebi um grande interesse da turma em assuntos relacionados ao seu cotidiano, que é vivenciado na cidade de São José e Florianópolis, sendo que entre esses assuntos do cotidiano, está a comunicação com turistas em diversos lugares, como praias, shoppings e restaurantes; também os chama a atenção as ofertas de alimentos, aluguéis que já são oferecidas na cidade na língua espanhola, quanto ao seu significado na língua portuguesa

Pensando no interesse dos alunos, o mais adequado para ser aplicado à turma é o modelo exercício projeto, que consiste em 5 etapas. Como Marques (2011) citado por Amorim *et al.* (2023) enfatiza, para redigir um texto, o aluno precisa ter claro a razão pela qual está escrevendo, quem é o seu leitor e o assunto sobre o qual vai escrever. Para dar conta o projeto está organizado nas seguintes etapas:

Etapa 1 consiste na apresentação do tema aos alunos. A professora irá apresentar o gênero cardápio, por meio de exemplos com imagens de cardápios prontos e, junto com a turma, irá abordar aspectos importantes desse gênero, como formato, vocabulário, preços etc. Após esse momento, a primeira atividade será: *¿Vamos crear un menú?*, sendo que o comando da atividade terá: Primeiro passo: Pense no estilo de um restaurante que vocês querem trabalhar, se será de lanches, de petiscos, de frutos do mar, comidas variadas, se você irá trabalhar ao meio dia, à noite ou em ambos. Segundo passo: Selecione 10 comidas e bebidas que seu restaurante irá

oferecer e em seguida procure a tradução para o espanhol destas comidas e bebidas, utilize o dicionário.

A etapa 2, terceiro passo, os alunos criam seu cardápio em uma folha A4, pensam no *design*, no nome do restaurante, colocam as comidas, bebidas e seus preços. Após o término da etapa 2, visando à parte da oralidade, eles compartilharão os conhecimentos elaborados no decorrer da atividade. Isso com base em Amorim *et al.* (2023), que argumenta que o falante e o ouvinte compartilham conhecimentos. Entre esses conhecimentos, eles precisam compartilhar o conhecimento de mundo, o conhecimento sociolinguístico e o conhecimento linguístico.

Na etapa 3, trabalharei os aspectos apresentados por Amorim *et al.* (2023), identificando com os alunos quais conhecimentos possuem sobre o tema das atividades: restaurante. Em um primeiro momento, perguntarei aos alunos: “Todos já foram em um restaurante? Como foi? Quais as situações que ocorrem?”. Com base nas respostas dos alunos, demonstrarei, escrevendo no quadro na língua espanhola, as saudações, as principais perguntas e respostas do garçom e do cliente, também abordarei as formas de tratamento adequadas para este gênero na língua espanhola. Após este momento de trocas de informações, encaminharei o início da atividade, dizendo: “Sentem em dupla com um colega, escolham um dos cardápios que foram elaborados na atividade anterior e escrevam um diálogo de um cliente e um garçom na língua espanhola”.

Na etapa 4, V e VI atividade, ao final das tarefas realizadas, a fim de promover a situação de comunicação oral e a socialização das produções, os alunos irão simular em sala o diálogo produzido, com os cardápios que já elaboraram. Nessa situação, um aluno será o cliente e outro o atendente e vice-versa.

Como etapa final, 5, o momento será de reflexão e *feedback*: Irei conversar com os alunos e perguntar: “Depois das atividades propostas, vocês conseguiriam falar com pessoas nativas em um restaurante? O que as atividades realizadas podem ajudar no cotidiano de vocês? Após este momento de socialização dos resultados da pesquisa com a turma, apresentarei a avaliação, que foi composta pelo desenvolvimento dos alunos em cada tarefa e pela apresentação final do cardápio e diálogo. Na sequência será aplicado um questionário avaliativo das atividades aplicadas da pesquisa.

2.3.2 O plano de aula

Nesta subseção, trago o plano de aula e seus componentes: Identificação, tema, conteúdo, objetivos, procedimentos metodológicos, recursos didáticos e avaliação.

Dados de identificação do plano de aula

Nome da professora: **Diare Brandelero**

Turma: 2º ano do ensino médio

Datas das aulas: 12/09- 12/09 -19/09- 03/10

Tema da aula: Gênero textual cardápio

Conteúdos: Desenvolvimento da produção oral e escrita em espanhol por meio da análise e produção do gênero textual cardápio

Objetivos de aprendizagem:

- Desenvolver a compreensão oral por meio de vídeos na língua espanhola
- Identificar as estruturas e características do gênero cardápio

- Desenvolver a produção escrita na língua espanhola
- Aprimorar a produção oral por meio de um diálogo na língua espanhola
- Refletir sobre o desenvolvimento individual em cada atividade realizada através de perguntas realizadas em um questionário online.

Recursos:

- Sala com projetor multimídia
- Quadro, giz e apagador
- Folhas A4

Procedimentos metodológicos:

Primeira aula - dia 12/09

A professora inicia a aula com as saudações iniciais e pede que os alunos se desloquem até a sala de vídeo, pois a sala habitual não possui equipamento multimídia. Chegando na sala de vídeo, a professora explica que a partir desta aula não iremos trabalhar com o livro didático, pois irá aplicar a atividade de pesquisa que está fazendo no curso de pós graduação.

Em seguida, a professora explica que o tema central das aulas será o gênero textual cardápio, e começa a questionar os alunos com perguntas oralmente para introduzir a aula: em que lugares utilizamos um cardápio? Com base nas respostas dos alunos a professora continua o questionamento oralmente: já observaram um cardápio escrito em outra língua? É importante conhecer a língua espanhola? Que situações um estrangeiro pode se deparar em um restaurante?

Após este momento inicial da aula, a professora explica para os alunos que agora eles irão assistir um vídeo de uma cena em um restaurante e irão realizar a primeira atividade.

Actividad 1- Mirar el vídeo y responder a las preguntas.

Em seguida, a professora passa o vídeo (<https://youtu.be/BanU84Deqwc>) com o objetivo de colocá-los no tema da aula, e, devido a proximidade com o português, alertá-los para os falsos cognatos em espanhol, que podem causar situações embaraçosas no desenvolvimento de atividades profissionais, como o atendimento ao cliente em um restaurante. Ao final da explanação, questiona oralmente com as seguintes perguntas:

- ¿Qué ocurrió en el video?
- ¿Qué significa hablar que una comida es exquisita?
- ¿Ya le ocurrió alguna situación así?

Para este momento, espera-se que os alunos respondam que ocorreu uma situação de desentendimento por conta dos falsos cognatos “*exquisita*” e “*saco*”, que a palavra “*exquisita*” significa que a comida é muito saborosa, boa, que “*saco*” é paletó em português, que os alunos compartilhem experiências em que escutaram ou leram alguma coisa em um cardápio ou um restaurante, mas que significava outra coisa totalmente diferente.

Actividad 2- Identificar las principales características del género textual menú.

Depois de os estudantes entenderem algumas nuances da língua espanhola (falsos cognatos) e sua importância em situações do nosso dia a dia, como a ida a um restaurante, a

professora apresenta o gênero textual cardápio com imagens de dois *menus* em espanhol, conforme a figura 1:

Figura 1 - Exemplos de Cardápios usados na atividade 2

 <p>Spanish Cuisine</p> <ul style="list-style-type: none"> PEPPER ONION TAPAS \$4 FISH SALAD \$6 SARDINE TOAST PINCHO \$7 ROASTED VEGETABLES ESCALIVADA \$9 SHRIMP CREAM SOUP COCIDO \$6 POTATO BEAN SALAD ENSALADILLA RUSA \$5 BEAN SAUSAGE SOUP \$7 TUNA EGG SALAD \$8 	 <p>Festival ¡Viva España!</p> <p>Entrada</p> <ul style="list-style-type: none"> Mejillones y pulpo a la vasca \$34,00 Tapas \$38,00 Gaspacho con queso de cabra \$24,00 Tortilla de camarones con salsa de azafrán \$28,00 Mejillones gratinados \$34,00 <p>Plato Principal</p> <ul style="list-style-type: none"> Solomillo de cerdo con salsa de mejillón, risotto de arroz negro con pulpo \$68,00 Fruita en salsa de vino y champiñones y tortilla \$72,00 Lomo de Merluza Anasol en crosta de chorizo con salsa de vino blanco y risotto de azafrán \$78,00 Saltado de Mariscos con patatas \$94,00 Pasta de Mariscos (2 personas) \$88,00 <p>Postre</p> <ul style="list-style-type: none"> Tiramisu catalán \$6,00 Pastel de queso con dulce de leche \$28,00 Tarta de Santiago con queso de mozzarella de chocolate negro \$25,00 <p><i>Entrada + Plato principal a Sobremesa é cortesia</i></p>
<p>Fonte: https://br.freepik.com/vetores-premium/menu-de-restaurant-espagnol-pratos-de-comida-mediterranea_23832331.htm</p>	<p>Fonte: http://www.kleberpatricio.com.br/lazer-gastronomia/le-triskell-bistro-promove-festival-espanhol/</p>

- Na sequência, pede oralmente que respondam algumas perguntas:
- ¿Cuáles informaciones están expuestas a los clientes?
 - ¿Cómo es hecha la organización de las informaciones en el menú?
 - Sobre los recursos visuales utilizados: ¿hay diferencias entre los dos? En caso afirmativo, ¿cuáles son? ¿Qué menú le llamó más la atención? ¿Por qué?
 - ¿Hay diferencia entre la organización de los menús? En caso afirmativo ¿Cuáles son las diferencias? ¿Usted sabría explicar el por qué?

Neste momento, espera-se que os alunos respondam oralmente que os dois *menus* possuem o nome dos pratos e a descrição deles, que possuem preços, que há divisão em entrada, prato principal, sobremesa e bebidas. Sobre a organização espera-se que respondam que está organizado em colunas, alguns com imagens outro não, que os recursos visuais são com cores vivas, imagens dos pratos, que há diferenças entre os dois, em que um possui imagem outro não, um está dividido em categorias e o outro não. Espera-se também que o aluno expresse sua opinião falando qual menu lhe chama mais atenção.

Actividad 3- Producción de un menú.

Após as respostas dos alunos e a observação dos *menus*, os alunos voltam à sala de aula habitual e a professora retoma aspectos importantes para elaboração de um cardápio com perguntas orais, escreve as respostas que os alunos dão e exemplifica com um desenho de um cardápio no quadro. O primeiro questionamento que a professora faz é: imaginem um restaurante, “será italiano”, “una pizzería”, “una cafetería” etc. Em duplas o tríos, decida:

- a) ¿Cuáles comidas y bebidas este establecimiento puede ofrecer? ¿Qué *layout* (formato) tendrá? ¿Qué colores usará/tendrá? ¿Tendrá imágenes?
- b) Crea tu menú en una hoja A4, con el mínimo 10 ítems (comidas y bebidas).
- c) Recuerdate en poner las informaciones que usted destacó en la actividad 2. (cuáles las /qué informaciones hay en el menú, cómo es organizado, cuáles recursos visuales son utilizados, etc.)

Após exemplificar o cardápio no quadro, os alunos devem sentar em duplas ou trios e começar a elaboração do cardápio. A professora entrega uma folha em branco e pede que façam um esboço do que pensaram, explica aos alunos que poderão terminar a atividade em casa, pois o tempo da aula não daria o suficiente para conclusão, e trazer concluída na próxima aula, também informa aos alunos que podem fazer o cardápio digital e trazer impresso, que podem utilizar imagens, que o nome dos pratos pode ser em português, pois é um restaurante deles, brasileiros, porém a descrição dos pratos deve estar na língua espanhola. A professora também retoma os critérios essenciais do gênero textual cardápio, como o número mínimo de pratos/bebidas e a descrição de cada um deles e escreve no quadro que a data de entrega que será em sua próxima aula dia 19/09.

Segunda aula - dia 19/09

A professora inicia a aula na sala de aula habitual, com as saudações iniciais e em seguida pergunta aos alunos se conseguiram fazer o cardápio e pede que entreguem. Espera-se que os alunos tenham elaborado o cardápio em uma folha que tenham impressos ou feito manualmente de acordo com as solicitações da aula passada.

Após o momento da entrega dos cardápios, a professora pede para que os alunos vão a sala de vídeo onde há possui equipamento multimídia para dar continuidade a aula.

Ao chegar à sala de vídeo, a professora explica que, após a execução do cardápio, outra parte importante de um restaurante é a comunicação entre o atendente e o cliente. E questiona os alunos oralmente: “todos os atendimentos em restaurantes são iguais? O que muda? Como é um atendimento?”. Com isso espera-se que os alunos respondam que nem todos os restaurantes são iguais, que o atendimento conforme o estilo de restaurante pode mudar, alguns atendimentos são mais formais e outros informais, mas que todos seguem uma ordem de procedimentos que é o cardápio, pedido e a conta.

Após a introdução para a atividade, a professora passa um vídeo (<https://youtu.be/Hn5Mk8yDDb8>) de um diálogo entre um garçom e um cliente e, na sequência, E faz oralmente as seguintes perguntas:

Actividad 4 - Comprensión oral de un diálogo entre una camarera y un cliente

- a) ¿Cómo la camarera empieza a hablar? ¿Cuáles expresiones en lengua española ella utiliza?
- b) ¿Cuáles formas de tratamiento personal ellas utilizaron? ¿Formal o informal?
- c) Después del saludo, ¿Qué la camarera pregunta? ¿Conoces otras formas de preguntar lo que el cliente desea? Se sí, ¿cuáles?
- d) ¿Cómo hace su pedido? ¿Es de la misma forma que acá en Brasil? ¿Cómo le preguntaría al camarero su pedido en un restaurante?
¿Cuál es la forma de pedir la cuenta que el cliente utiliza? ¿Conoces más algunas? Se sí, ¿Cuáles?

Espera-se que os alunos falem saudações na língua espanhola que lembram, como buenos días, hola, buenas tardes, que percebam que foi um atendimento formal, que o garçom apresenta os pratos do dia, mas que muitas vezes as pessoas somente pedem o cardápio e fazem seus pedidos, que a forma de fazer o pedido é parecida com as do Brasil e que relatam com base em suas experiências formas e expressões de pedir a conta em um restaurante.

Actividad 5- Producción escrita de un diálogo entre un camarero y el cliente

Na sequência, os alunos voltam à sala de aula habitual e a professora retoma as perguntas sobre o vídeo realizadas oralmente na sala que havia o aparelho multimídia, conforme os alunos respondem a professora escreve no quadro suas respostas. Quais saudações, formas de perguntar o cardápio e fazer o pedido, expressões que podem ser utilizadas para pedir a conta, como pode ser o pagamento e despedidas na língua espanhola.

Em seguida, pede: “En duplas, crea un diálogo conforme el video mirado en la actividad 4, en que un alumno es el camarero y el otro el cliente. Si es un trío, puede ser dos clientes y un camarero, utiliza el menú que ya hiciste en la actividad 3”.

A professora devolve os cardápios para que as duplas utilizem na criação do diálogo e pede para que escrevam em seus cadernos na língua espanhola, os alunos podem utilizar dicionários, as expressões escritas no quadro e também a ajuda da professora na elaboração do diálogo. Conforme as duplas forem terminando, a professora faz a correção em sala. Ao final da aula, as duplas que não conseguiram terminar o diálogo devem trazer pronto na próxima aula. A professora explica que na próxima aula será a apresentação oral do diálogo em que os alunos não poderão utilizar o caderno, devem falar sem ler e por tanto devem estar preparados para apresentação.

Terceira aula - dia 26/09

Actividad 6- Presentación oral del diálogo.

Nesta aula, a professora inicia com as saudações, explica para os alunos que neste dia hoje será a apresentação do diálogo elaborado por eles, fala que a apresentação será individualmente com as duplas dentro da sala habitual, que os demais poderão esperar no pátio e podem ir treinando para apresentar. Pergunta se alguma dupla quer ser a primeira, se não, irá sortear pelos cardápios. Após definir a ordem das apresentações, a professora fica na sala com a primeira dupla, explica que irá gravar somente o áudio, que o rosto não irá aparecer na gravação, esperando com isso desta forma espera-se que o aluno se sinta mais à vontade, com menos vergonha. A professora também dá a oportunidade para que ensaiem uma vez antes de começar a gravar e explica que se errarem não tem problema, a fim de deixá-los mais calmos, fala para os alunos que se esquecerem das falas no meio da gravação que podem continuar com que lembram, sempre retoma oralmente falando com os alunos, que não espera que apresentem como falantes fluentes, que apresentar oralmente em uma língua estrangeira é algo desafiador, que conhece que muitos são tímidos ou que ficam nervosos e que isto faz parte do aprendizado.

Espera-se que com as palavras da professora, com o ensaio antes de gravar, com a gravação individual e sem aparecer o rosto na gravação os alunos se sintam mais à vontade e fiquem menos nervosos.

Ao final de todas as duplas se apresentarem, a professora os parabeniza oralmente pela coragem, elogia a desenvoltura e dedicação de todos e agradece por todos participarem.

Também combina com os alunos que em sua próxima aula irá apresentar um vídeo

com todas as gravações, para que todos se escutem e vejam as apresentações dos outros colegas. Sugere também que cada um traga algo para comer ou beber e que façam um café da manhã, como encerramento das atividades do projeto.

Quarta aula - dia 03/10

Neste dia, a professora faz as saudações iniciais na sala de aula habitual, pede que deixem a comida e bebidas na sala e que vão até a sala de vídeo onde possui projetor multimídia. Chegando à sala de vídeo, a professora apresenta o vídeo (<https://youtu.be/fbicYcf5Cgo>) com todas as apresentações gravadas. Ao final da projeção, a professora pergunta aos alunos se gostaram de se ouvir falando em espanhol, o que perceberam assistindo as gravações e se gostaram da atividade. Em seguida, os alunos voltam à sala de aula habitual onde é realizada uma confraternização com “comes e bebes”, que os próprios alunos trazem para esse momento.

Espera-se que os alunos comentem se gostaram de se ouvir e expliquem o porque sim ou porque não, espera-se também que os alunos relatem se gostaram da atividade.

Avaliação da sequência didática

- Engajamento e comprometimento nas atividades propostas;
- Participação nas respostas das atividades orais e escritas;
- Entrega do cardápio escrito com os elementos constitutivos do gênero textual cardápio trabalhados em sala de aula; e
- Apresentação do diálogo de simulação de um atendimento em um restaurante na língua espanhola.

2.3.3 Planejamento da observação da intervenção

Pensando no interesse dos alunos e tendo como foco de observação eles próprios, busco por meio das atividades de aprendizagem por projeto, baseado na argumentação de Dewey (1938 *apud* Silva *et al.*, 2023), na qual o aluno aprende fazendo, observar a motivação dos alunos em desenvolver produção escrita em espanhol, por meio da leitura do texto e na sequência pela elaboração de um cardápio, além da produção oral na língua espanhola pela elaboração de um diálogo escrito e oral em espanhol entre o cliente e o garçom. Isso porque, como afirma Wright (1987 *apud* Silva *et al.*, 2023), alunos altamente motivados têm maior possibilidade de alinhar seu papel de aluno ao do professor e de cooperar com este nos diferentes processos de aprendizagem na sala de aula. O quadro 1 que segue foi adaptado de Silva *et al.* (2023, p.17), mais especificamente sobre as orientações dadas para a observação do aluno em sala de aula.

Quadro 1: Esquema de observação na produção escrita e oral do aluno na sala de aula

Foco da observação	O que observar	Objetivo da observação
Aluno	O engajamento/envolvimento dos alunos na atividade.	Identificar a necessidade de intervenção.
	Faz perguntas quando tem dúvidas.	Identificar o engajamento e interesse no conteúdo apresentado.
	Demonstra tolerância com os colegas.	Promover convivência harmoniosa. Fomentar a empatia.

	Demonstra motivação instrumental, quer aprender a língua porque irá utilizar em seu trabalho, viagem.	Identificar a relevância do conteúdo. Relacionar a aprendizagem autêntica.
	Demonstra motivação integrativa, quer aprender a língua para se comunicar com pessoas de outros países.	Melhorar a pronúncia e a fluência. Efetivar uma comunicação eficaz.
	Tem participação ativa quanto à realização da atividade.	Desenvolver habilidades críticas.
	Possui tomada de iniciativa e busca informações extras, em sites, dicionários.	Enriquecer seus conhecimentos. Criar hábitos de aprendizagem. Estimular a curiosidade.
	Expressão emocional, o aluno demonstra, por meio de expressão facial, a não compreensão da tarefa proposta.	Avaliar a clareza da instrução. Melhorar a comunicação. Identificar dificuldades.

Fonte: Adaptado de Silva *et al.* (2023, p.17)

Definido o que seria observado nos alunos e os objetivos da observação, como forma de registro para análise dos dados após a aplicação da atividade, elaborei o conteúdo do quadro 2 - Grade de registro de observação da produção escrita e oral, Apêndice A, cujos resultados completos são apresentados abaixo.

Quadro 2 - Grade de registro de observação da produção escrita e oral

Nome do aluno	Engajamento/ envolvimento	Pergunta quando tem dúvidas	Tolerância com os colegas	Motivação Instrumental	Motivação Integrativa	Participação ativa	Busca informações extras	Demonstra, por meio de expressão facial, a não compreensão da tarefa
	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Possui () Não possui (X)	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Na sequência será apresentado a implementação da pesquisa

3 EXECUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO ENSINO E POR QUE ENSINO DA FORMA QUE ENSINO?

Neste capítulo, trago os aspectos detalhados sobre a aplicação da intervenção de ensino proposta no projeto de pesquisa-ação. Para isso, relato o processo de implementação da atividade de aprendizagem e o plano de observação dessa implementação; descrevo os dados encontrados e paralelamente faço sua análise com base no referencial teórico.

3.1 DESCRIÇÃO E ANÁLISE COMENTADA DA IMPLEMENTAÇÃO DA ATIVIDADE DE APRENDIZAGEM E DO PLANO DE OBSERVAÇÃO

Nesta seção, apresento o plano de aula usado para a intervenção/pesquisa e o plano de observação da implementação das atividades de aprendizagem usadas na intervenção.

3.1.1 Relato da aplicação da intervenção: dados do plano de observação

No primeiro dia de pesquisa na escola, expliquei aos alunos que, a partir daquela aula, eles iriam participar de um projeto de pesquisa da própria professora e que não iriam utilizar o livro didático. Para a pesquisa, informei que desenvolvi um projeto de ensino e que este seria aplicado com eles.

A partir daquele momento, os alunos demonstraram curiosidade em saber o que iriam fazer, expressando falas do tipo: ¹GIU - “oba, teremos algo diferente” e também com expressões faciais que demonstram curiosidade, aceno com a cabeça, sobrancelhas levantadas entre outras. Esse dado vai ao encontro do que teóricos como Dewey (1959), Rogers (1973) e Freire (1997) citados por Silva *et al.* (2023) defendem que a aprendizagem centrada no aluno é uma forma de envolvê-lo e motivá-lo no seu próprio processo de aprendizagem. Para esses estudiosos, a aprendizagem se torna mais significativa quando os alunos encontram sentido nas atividades propostas. A Aprendizagem Baseada em Projetos é um tipo de abordagem de ensino que caminha nessa direção.

Com base nessa abordagem e com o objetivo de observar a motivação dos alunos por meio de atividades pedagógicas fora do livro didático, a professora pede que os alunos sigam até a sala de vídeo, onde se encontra o projetor multimídia, e inicia a **primeira atividade** descrita no plano de aula, cujos procedimentos iniciais consistem em perguntas orais sobre a temática da aula - atendimento ao cliente em restaurante -, pela escuta e visualização de um diálogo por meio de um vídeo em que aparece um casal de brasileiros em um restaurante espanhol.

Ao realizar essa atividade, a professora observa, pelas expressões faciais dos alunos e pela interação da compreensão das perguntas feitas pela professora, conforme registro na ficha de observação (Apêndice A), que 12 alunos tiveram nível alto de engajamento; 12 alunos com nível médio; e 1 aluno com baixo nível de engajamento. Quanto ao critério de participação na atividade proposta, 10 alunos atingiram nível alto de participação, 9 nível médio, 5 baixo nível e 1 aluno não participou.

O engajamento e a participação ativa dos estudantes nesse momento da aula, que estimulou a interação entre os alunos como consequência, acredito ser resultado da proposta teórica de ensino - Aprendizagem por Projetos - empregada pela professora, que tem como objetivo:

¹ Para manter o anonimato, os alunos serão indicados pelas letras iniciais dos seus nomes e aqueles que coincidirem receberão letras adicionais

projetar no sujeito aprendente a capacidade de se colocar como agente que desenvolva o protagonismo na conquista da própria aprendizagem, buscando encontrar soluções para um problema ou uma situação que motivem a construção de meios para apontar alternativas que possam agregar conhecimentos e trazer estratégias para se chegar a uma aprendizagem que possa modificar a si mesmo ou o seu entorno (Teutônia; Moura, 2020 *Apud* Assunção; Silva, *et al.*, 2023 p6.).

Após a apresentação do vídeo, a professora fez questionamentos de interpretação oralmente aos alunos, dizendo: “¿Qué ocurrió en el video?” “¿Qué significa hablar que una comida es exquisita?” “¿Ya le ocurrió alguna situación así?”. Em relação a essa atividade, conforme registro na ficha de observação (Apêndice A), os 25 alunos da turma demonstraram de forma oral ou com expressões faciais, que concordavam com que estava sendo respondido e discutido.

Terminada a primeira atividade, a professora deu início à **segunda atividade**, conforme citada no plano de aula. Para isso, mostrou dois estilos de cardápios no projetor e perguntou aos alunos sobre sua estrutura, *design*, pratos etc. Naquele momento, o aluno I perguntou à professora se eles iriam produzir um cardápio com comidas hispânicas. A professora explicou que poderiam ser pratos do dia a dia de cada aluno, e que somente a descrição precisaria estar na língua espanhola, gerando manifestações positivas por meio de expressões faciais e falas como: I- “Ah que bom, assim é bem melhor”, M- “Assim fica mais legal”, C-“Assim é mais fácil”, demonstrando, de alguma forma, participação e motivação dos 25 alunos.

Consideramos que a motivação identificada seja a integrativa, ou seja, aquela em que o aluno quer aprender a língua estrangeira, em nosso caso o espanhol, porque quer entendê-la para se comunicar com outras pessoas ou com falantes nativos da língua, conforme Gardner (1972 *apud* Silva *et al.*, 2023). No caso específico desses alunos, por viverem em uma região que recebe muitos turistas durante o ano todo, principalmente de países vizinhos como Argentina, Uruguai e Chile, eles têm oportunidade de interação direta ou indireta com o idioma em seu dia a dia.

Depois das atividades iniciais na sala de multimídia, os alunos foram conduzidos à sala de aula, agruparam-se em duplas ou trios e começaram a elaboração do cardápio em uma folha em branco. No decorrer da atividade, observei que 13 alunos pediram ajuda à professora ou ao colega quando tinham dúvidas e 12 não tiveram dúvidas e conduziram o trabalho de forma fluida.

Nessa atividade, observei alto nível de tolerância com o colega, outro critério a ser observado, conforme o plano de observação. Outro dado relevante dessa atividade é que os 25 alunos buscaram informações extras para a elaboração do cardápio, consultando a internet sobre imagens de cardápios e preços, por meio de seus celulares, e as compartilharam no grupo.

Também vale ressaltar que o aluno AD, nesse momento de elaboração do cardápio, perguntou à professora se poderia entregar o cardápio *online*, pois ele mesmo iria criar um *site* para esse propósito pedagógico. Quando a professora respondeu que sim, o aluno demonstrou interesse, explicando para a professora que estava estudando sobre esta parte tecnológica de criação de *sites*, aspecto esse que pode refletir a relevância de atividades que permitam aos estudantes relacionarem os conhecimentos de uma disciplina para elaborar e ou resolver problemas em outras.

Na realização dessa atividade, foi observado através da ficha de observação, que 11 alunos manifestaram alto nível de motivação, 8 nível médio e 6 alunos pouca motivação; evidências de motivação integrativa novamente, já que o aluno busca informação no idioma com um propósito de uso comunicativo. Isso com o colega para compartilhar a informação pesquisada, ou na elaboração do conteúdo do seu cardápio, pelo qual vai comunicar algo ao

cliente, ou ainda para interagir com falantes da língua espanhola que transitam em sua cidade, ou com perguntas à professora sobre a pronúncia das palavras ou preocupados em falar corretamente e conhecer os significados das palavras. Nesse sentido, pode-se dizer que não foram observadas evidências de motivação instrumental, conforme Gardner (1972 *apud* Silva *et al.*, 2023), isto é, aquela na qual o aluno quer aprender a língua porque irá utilizar em seu trabalho ou viagem.

Ao final da aula, os alunos pediram para entregar o cardápio na próxima semana, pois queriam trazê-lo impresso, ficando assim combinado.

Na aula seguinte, os alunos entregaram os cardápios prontos, todos bem elaborados, plastificados e coloridos. Pode se perceber no momento da entrega do cardápio, pelas falas e expressões faciais, que os alunos se sentiram orgulhosos com o produto final e questionaram a professora se o texto estava bom; mostravam-se preocupados com a estética do cardápio e solicitaram a avaliação da professora, com falas do tipo: GN- “olha prof, caprichamos” GIU- “ficou bonito?”. Foram produzidos 11 cardápios físicos e 1 cardápio *online*. As figuras 3, 4 e 5,6 são exemplos das produções dos grupos ou trios.

Figura 3 - Cardápio grupo X C; W



Fonte: Acervo pessoal da professora (2023)

Figura 4 - Cardápio grupo MC; ME; MF



Fonte: Acervo pessoal da professora (2023)

Figura 5 - Cardápio grupo GIU; GN

Figura 6- Cardápio grupo AN; EM; L



Fonte: Acervo pessoal da professora (2023)



Fonte: Acervo pessoal da professora (2023)

Após a entrega dos cardápios, a professora levou a turma à sala de vídeo para dar início à atividade 3, que consistia na compreensão oral de um vídeo sobre o atendimento ao cliente em restaurante, como insumo para a produção escrita e oral de um diálogo da mesma natureza, usando o cardápio anteriormente elaborado pelas equipes. Nessa aula, a turma não se mostrava muito motivada, pois a escola divulgou a gincana que iria acontecer no mês de outubro, e os alunos estavam discutindo sobre a camiseta da equipe, por isso a professora teve dificuldades para que a turma voltasse ao foco da atividade da aula.

Quanto à atividade de compreensão do referido vídeo, na primeira vez que assistiram, os alunos foram orientados a identificar o contexto; já na segunda vez, o foco foi na compreensão de palavras e expressões da língua espanhola e os procedimentos profissionais de atendimento ao cliente naquele contexto. O nível de compreensão dos 25 alunos foi de nível alto, dado comprovado pela observação da professora por meio das respostas dadas às perguntas feitas oralmente e das expressões faciais dos alunos naquele momento.

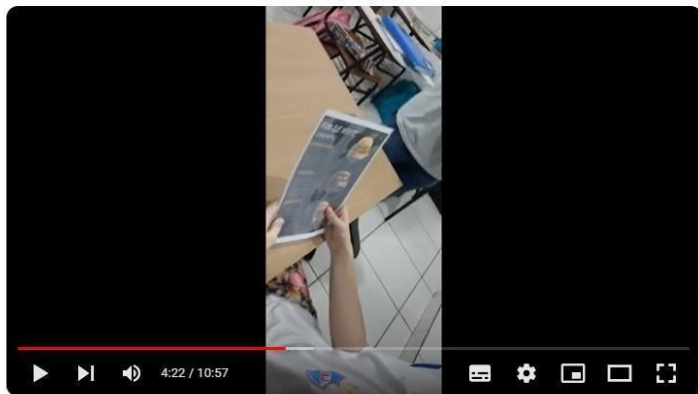
Depois das atividades iniciais na sala de multimídia, os alunos foram conduzidos à sala de aula para dar início à produção escrita do diálogo, com foco na interação entre o garçom e o cliente. Nesse momento, se pode observar um alto nível de engajamento dos alunos, pois todos utilizaram celulares para a busca de palavras e fizeram perguntas à professora quando tinham dúvidas de vocabulário. Entretanto, 4 alunos produziram seu diálogo com poucas falas e pouca informação técnica. Questionados pela professora porque não escreveram mais, os alunos responderam que como iriam apresentar sem ler, tinham medo de não conseguirem apresentar um diálogo mais extenso. Esse resultado indica a importância de o professor buscar entender o porquê de certas atitudes e ações dos alunos

quando desafiados a realizarem uma atividade em outro idioma. O que poderia parecer falta de motivação e engajamento por parte dos alunos, nada mais é do que uma reação de defesa ou de não saber lidar com o desafio proposto, abrindo espaço para o professor calibrar as atividades propostas para os diferentes perfis e níveis de conhecimento dos alunos em novas situações de aprendizagem.

Na última aula, ocorreu a **atividade 4 - apresentação dos diálogos**. Os alunos estavam nervosos em ter de falar na língua espanhola, demonstravam nervosismo, que pôde ser identificado pelas expressões faciais e também de falas: W- “prof. eu não sei nada”, ME- “prof e se eu esquecer?”. A professora explicou que poderiam ensaiar antes da apresentação, que iria gravar somente o áudio e que cada dupla ou trio seria gravado separadamente. Dito isso, os alunos se sentiram mais aliviados, dados comprovados pelas observações faciais e falas como : C- “agora sim” GN- “Bem melhor”

Durante as gravações, os alunos estavam muito concentrados e conseguiram gravar sem precisar repetir a cena, alguns estavam muito nervosos e começaram a rir no meio da gravação, a esquecer palavras, porém aos poucos todos conseguiram apresentar. Ao longo das gravações, tomou-se o cuidado de não mostrar o rosto dos alunos para manter seu anonimato. A figura 1 traz um *print* da tela de uma das gravações: aluno sentado segurando o cardápio elaborado para fazer seu pedido no “restaurante-sala”. O *link* com o vídeo completo se encontra em apêndices.

Figura 7 - *Print* de tela do diálogo dos estudantes do 2º ano do Ensino Médio



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2023)

Ao final dessa atividade, observei grande entusiasmo apesar do nervosismo. Fala dos próprios alunos, L-“foi uma atividade divertida” é uma evidência dessa percepção.

Ao final da aula, a professora mandou o *link* do questionário elaborado no Google Forms - Apêndice B - no grupo de *whatsapp* da turma, para os alunos exporem suas opiniões a respeito das atividades realizadas. As questões versavam sobre as atividades propostas pela pesquisadora: avaliação das atividades realizadas, sugestões de melhoria, aproveitamento, motivação, por exemplo.

Na semana posterior, a professora levou toda a turma para sala de vídeo, para socializar as produções dos cardápios e diálogos produzidos pelos grupos. Ao realizar esta socialização a professora tinha como objetivo observar a reação dos alunos quando se escutavam falando espanhol, as reflexões que tinham sobre sua produção oral; também buscou demonstrar que não havia problema em “falar errado” ou não produzir corretamente todos os sons das palavras, pois faz parte do processo em aprender uma língua adicional à

materna, e que praticando em diferentes contextos e oportunidades é uma excelente forma de aprender.

Conforme os alunos iam olhando o conteúdo das interações, observei que a maioria sentia vergonha em se ouvir e muitos nem olhavam para o projetor, escondiam o rosto, olhavam para o celular etc. Algumas falas dos alunos como: D- “ah olha como ele falou” ou C-“eu falei bem mal”, revelam que eles se mostravam preocupados com o conteúdo do áudio e com a pronúncia das palavras. Quando questionados se gostaram de se ouvir, 20 falaram que não, que sentiam vergonha, e 7 responderam que sim, que puderam perceber os erros de pronúncias e palavras na apresentação. Esse resultado evidencia a necessidade de a escola expor os alunos a atividades pedagógicas que simulem a vida real, buscando trabalhar as características pessoais dos alunos para um nível de excelência, que os prepare para a vida em sociedade da melhor maneira possível, respeitando suas individualidades.

Conforme demonstrado, o plano de observação seguiu em sua totalidade, não havendo mudanças necessárias nos critérios ou indicadores. O registro das observações ao longo da implementação das atividades de intervenção/ensino, seguindo os direcionamentos de Silva *et al.* (2003), foi um instrumento fundamental na observação da aplicação dos procedimentos planejados para as aulas, pois com ele a professora pôde observar e anotar os critérios e indicadores voltados à identificação dos níveis de motivação dos alunos no decorrer das aulas.

Os resultados do plano de observação apontaram pontos fortes e a serem melhorados no plano de aula e de pesquisa, elucidou ações e reações dos alunos e trouxe *insights* para outras investigações, hipóteses e atividades de aprendizagem.

Na próxima subseção, trazemos a descrição e análise dos resultados da pesquisa.

3.1.2 Análise dos resultados: cruzando dados

Nesta subseção, apresento a análise dos resultados do plano de observação construído para guiar o olhar da professora-pesquisadora sobre os objetivos da pesquisa e das atividades de aprendizagem usadas como instrumentos de intervenção e coleta de dados para verificar os objetivos da pesquisa e as hipóteses levantadas a partir do problema de investigação.

Retomo a hipótese da pesquisa de que os estudantes têm vergonha de não pronunciar corretamente as palavras em espanhol pelo fato de: i) os estudantes terem vergonha de não pronunciarem corretamente as palavras em espanhol; ii) uns terem mais conhecimento em espanhol do que outros; iii) de terem pouco contato com a língua, tanto nas relações sociais como no próprio processo de escolarização, já que, atualmente, o ensino de língua estrangeira é obrigatório no Brasil.

Para buscar essa comprovação, o objetivo geral foi o de propor atividades de aprendizagem com foco no desenvolvimento da habilidade oral em espanhol. Isso porque acredito que atividades que desafiam o estudante a usar a língua em situações do cotidiano podem motivá-los e engajá-los na aprendizagem do idioma de forma contínua.

Para dar conta do objetivo geral, os objetivos específicos foram: (a) ampliar o conhecimento dos alunos sobre os procedimentos de atendimento ao cliente em restaurantes e sobre o gênero textual cardápio de restaurantes em espanhol; (b) criar situações de aprendizagem com foco na compreensão e produção oral e escrita em espanhol no contexto específico de restaurantes; (c) estimular a interação em espanhol em situações simuladas da vida real na sala de aula.

Para atingir os objetivos propostos para esta pesquisa foram elaborados alguns instrumentos de coleta de dados, apresentados anteriormente, mas que são aqui retomados: : i)

o plano de observação focada, Apêndice A, cujo objetivo foi observar o engajamento e motivação dos estudantes no decorrer da aplicação das atividades planejadas no plano de aula, quais sejam: As atividades pedagógicas 1, com foco preparatório para a abordagem do tema, contexto e falsos cognatos comuns no contexto de interação com o cliente em restaurantes; b) Atividade pedagógica 2 e 3, com foco na compreensão e produção escrita de cardápio em espanhol; e c) Atividade pedagógica 4,5 e 6, com foco na compreensão e produção oral de interação entre garçom e cliente em restaurante. Elaboramos ainda: ii) o questionário avaliativo das atividades de aprendizagem implementadas para a pesquisa – Apêndice B -, que foi aplicado com os estudantes ao final da intervenção, visando a buscar a percepção destes acerca das atividades elaboradas para o desenvolvimento das habilidades linguísticas orais, procedimentos metodológicos e recursos usados nas aulas, além de sugestões para aulas futuras.

A descrição e paralelamente a análise dos resultados, segue a sequência da apresentação dos objetivos específicos:

Objetivo específico (1) - ampliar o conhecimento dos alunos sobre os procedimentos de atendimento ao cliente em restaurantes e sobre o gênero textual cardápio em espanhol. Para atingir este objetivo, primeiramente, os alunos assistiram a um vídeo, visando a colocá-los dentro do tema, contexto e linguagem específica de atendimento ao cliente em restaurante, com foco em falsos cognatos em espanhol, e responderam a algumas perguntas feitas pela professora oralmente. Em seguida, os alunos leram e analisaram dois cardápios e, depois, em pequenos grupos, elaboraram seus próprios cardápios.

O instrumento usado para identificar e avaliar o nível de engajamento e motivação na atividade inicial foi a ficha de observação, na qual registrei a forma como o aluno reagia de forma verbal e não-verbal ao desafio pedagógico, o nível de compreensão das perguntas e a produção das respostas, assim como o produto final proposto para a atividade - cardápios.

Conforme a análise do instrumento feita na seção anterior, o resultado das atividades inicialmente propostas foi positivo: entre os 25 alunos participantes da intervenção, 12 alunos indicaram alto nível de engajamento, 12 nível médio e 1 aluno mostrou-se pouco engajado.

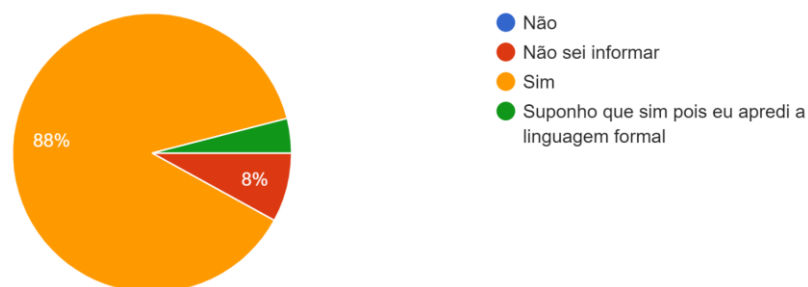
Além disso, os cardápios produzidos pelos grupos e as falas dos alunos apresentados anteriormente são evidências positivas do engajamento dos estudantes e seu nível de motivação nas atividades iniciais da intervenção.

Além do instrumento ficha de observação, também foi aplicado o instrumento Questionário 1 - Apêndice B, aos estudantes para depreender a respectiva percepção dos aspectos envolvidos no processo da intervenção. Em relação à percepção dos estudantes no próprio processo de elaboração do texto cardápio, os resultados estão apresentados no gráfico (1):

Gráfico 1 - Percepção dos estudantes sobre a elaboração do texto cardápio

A atividade de elaboração do cardápio contribuiu para sua aprendizagem na língua espanhola?

25 respostas



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os dados do gráfico 1 indicam que 88% responderam que a atividade de elaboração do cardápio contribuiu para sua aprendizagem na língua espanhola e somente 8% não soube informar. Vale ressaltar algumas considerações apresentadas no questionário, as quais afirmam que a produção escrita do gênero cardápio ampliou seus conhecimentos na língua espanhola, conforme mostram as citações abaixo:

Quadro 3: Falas dos estudantes sobre as atividades iniciais

Aluno W	“Com o trabalho tive que pesquisar palavras em espanhol que eu não sabia.”
Aluno L	“Aprendi inúmeras palavras novas, como nomes de alimentos e bebidas em espanhol.”
Aluno V	“Contribui sim, por conta de aumentar o nosso vocabulário da língua.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Esses resultados revelam, portanto, que as atividades que conduziram à produção do gênero cardápio foi bem-sucedida e pode estimular a aprendizagem da língua espanhola.

Conforme Ausubel (1982 *apud* Silva *et al.*, 2023), “a aprendizagem é facilitada sempre que o aluno consegue estabelecer relações entre o conhecimento que já possui com o conhecimento novo.” Por se tratar do gênero textual cardápio que é de conhecimento dos alunos acreditei que os alunos conseguiram estabelecer esta relação com a língua espanhola de forma eficaz e aprender algo novo deslocando de um conhecimento mais espontâneo do dia a dia para um conhecimento agora mais elaborado, não só em termos de língua, mas também do texto e da temática social do mundo do trabalho.

Quanto ao objetivo específico (2) - criar situações de aprendizagem com foco na compreensão e produção escrita e oral em espanhol no contexto específico de restaurantes.

Para isso foram realizadas duas atividades: i) a **atividade pedagógica 2** - Compreensão oral de atendimento ao cliente em restaurante -, na qual os alunos responderam perguntas de compreensão sobre os procedimentos operacionais de atendimento ao cliente e

analisaram a linguagem nesse tipo de interação social; e ii) a **atividade pedagógica 3** - Produção escrita de atendimento ao cliente em restaurante, na qual os estudantes escreveram uma simulação da vida real na sala de aula.

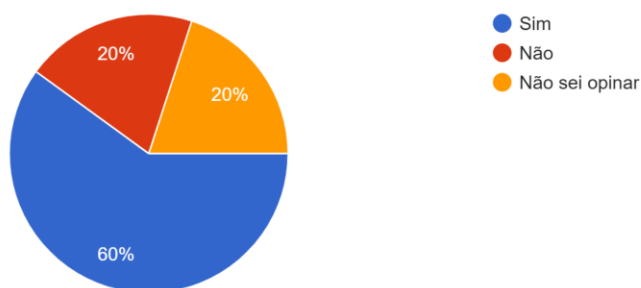
O instrumento ficha de observação - Apêndice A- foi utilizado para identificar e avaliar o nível de engajamento e motivação dos estudantes no decorrer da realização dos procedimentos das duas atividades pedagógicas. Para isso, a professora registrava na ficha, as reações na forma verbal e não verbal dos alunos ao desafio pedagógico, o nível de compreensão das perguntas e a produção escrita das respostas, assim como o produto final proposto para a atividade pedagógica 2 e atividade pedagógica 3 - **diálogo** entre garçom e cliente.

Conforme os resultados relatados na seção anterior, posso afirmar que o resultado da aplicação das atividades pedagógicas 2 e 3 propostas foi positivo. Isso porque, o diálogo visto no vídeo e o diálogo produzido pelos alunos são evidências positivas do engajamento dos estudantes e seu nível de motivação nas atividades propostas na intervenção.

O resultado positivo dessa aprendizagem também pode ser demonstrado pela aplicação do instrumento Questionário 1- Apêndice B, quando os alunos são indagados em que medida a atividade de compreensão oral, inserida da **atividade pedagógica 2**, contribuiu para despertar o gosto de aprender espanhol. Os resultados estão no gráfico (2).

Gráfico 2 - Percepção dos estudantes sobre a atividade de compreensão do vídeo

A atividade de compreensão do vídeo entre a garçonete e a cliente contribuiu para despertar o gosto de aprender espanhol?
25 respostas

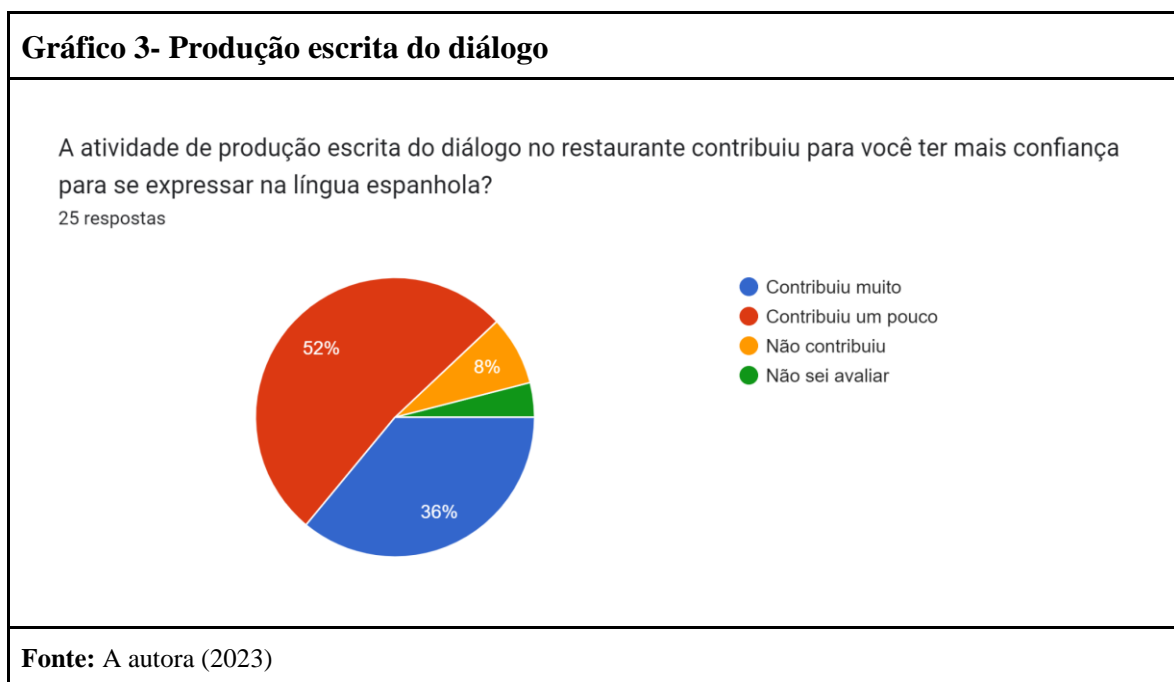


Fonte: A autora (2023)

O gráfico 2 mostra que 60% dos estudantes responderam que essa atividade contribuiu para despertar seu interesse em aprender espanhol, 20% não conseguem opinar e 20% afirmou que não contribuiu para esse fim. Acredito que, por se tratar de uma situação de comunicação do cotidiano, mais da metade dos alunos (60%) tenham tido facilidade de fazer relações com a vida real e com isso se motivarem a aprender espanhol.

Nesse sentido, Brown (2001 *apud* Nunes, 2020) afirma que “uma orientação integrativa tem um mero sentido de o aprendiz buscar por uma segunda língua com finalidades sociais ou até mesmo culturais e, dentro desse fim, pode ocorrer que tal aprendiz seja altamente motivado nessa busca ou que possua um baixo nível de motivação”.

Ainda sobre a atividade de produção escrita do diálogo, o gráfico 3 traz a percepção dos estudantes sobre a sua contribuição para ampliar a confiança para se expressar em espanhol:



Os dados do gráfico 3 indicam que 52% perceberam que a atividade de produção escrita da simulação de um diálogo entre um atendente e um cliente favoreceu, em certo nível, para que os alunos se sentissem mais confiantes para se expressar posteriormente na língua oral espanhola e, para 36% deles, contribuiu muito para essa finalidade. Sobre esse aspecto, os comentários que seguem no quadro 4 reforçam o resultado evidenciado da atividade de produção escrita, conforme o gráfico 3: a atividade de produção escrita traz algum nível de contribuição à confiança de os alunos se expressarem oralmente em espanhol.

Quadro 4: Falas dos estudantes sobre as atividades escritas do cardápio

Aluno AL	“Porque você ter algo escrito ajuda na fala”
Aluno EM	“Acho que quando já sabemos o que iremos falar ficamos mais confiantes”
Aluno GU	“Sim, pois mesmo não sendo fluente sobre a língua me senti confortável apresentando”

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

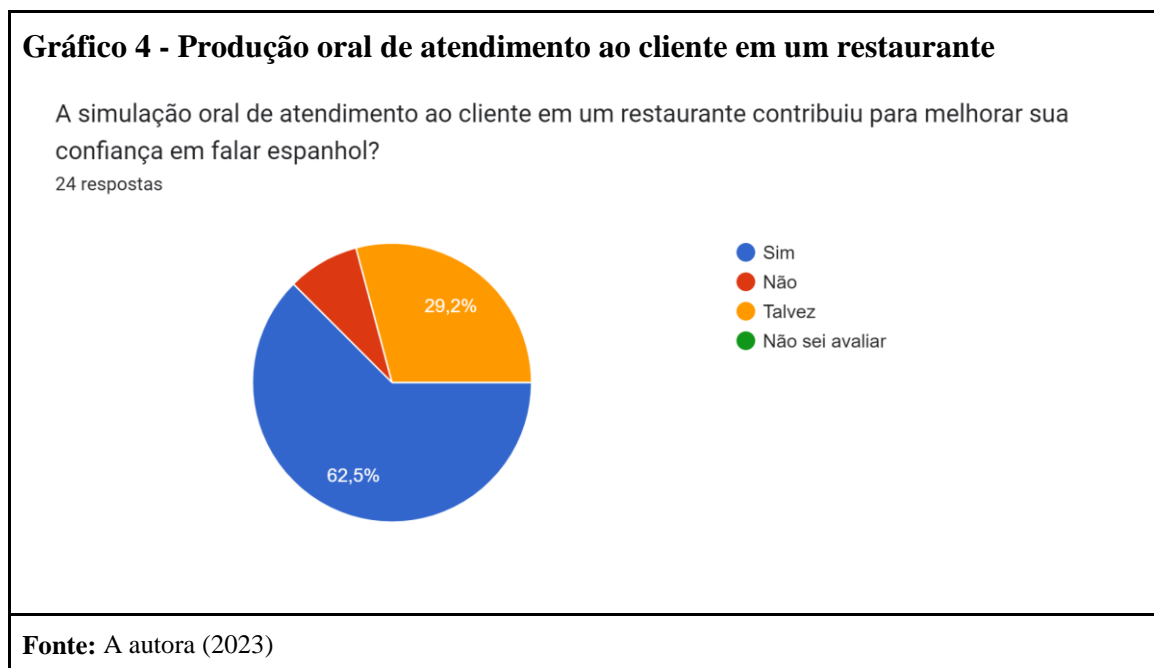
Essas falas revelam que as práticas discursivas propostas criaram situações de aprendizagem positivas, bem como contribuíram para a sua motivação para a aprendizagem da língua espanhola. Segundo Gardner (2010 *apud* Nunes, 2020, p. 25)

a motivação apresenta um papel importante na aprendizagem de língua estrangeira, pois quando uma pessoa é motivada expressa esforço na consecução do objetivo, mostra persistência e atende às tarefas necessárias para atingir os objetivos.

Em outras palavras, os alunos têm um forte desejo de atingir seu objetivo, apreciam as atividades necessárias para alcançar seu objetivo, buscam a realização e têm expectativas sobre seus sucessos ou fracassos, como pôde-se observar nas atividades realizadas no decorrer do projeto.

Quanto ao objetivo específico (3) - estimular a interação em espanhol em situações simuladas da vida real na sala de aula - foi realizada a **Atividade pedagógica V - Produção oral simulando a interação entre o garçom e o cliente em um restaurante.**

Além dos resultados positivos sistematizados pelo instrumento ficha de observação, quando os alunos foram questionados em que medida a simulação oral de atendimento ao cliente em um restaurante o gráfico (4) aponta uma relação substancial:



Conforme o gráfico 4, 62,5 % dos alunos percebem que esse tipo de atividade pedagógica contribuiu para melhorar a sua confiança em falar espanhol, 29,2% percebem que talvez contribua, e o restante acredita que não contribui. Esses dados evidenciam que este tipo de atividade estimula a confiança dos alunos e pode motivá-los a aprender o idioma para se comunicar.

Seguem alguns exemplos de fala dos estudantes que refletem suas percepções ao avaliarem sua performance oral:

Quadro 5: Falas dos estudantes sobre a atividade de produção oral do diálogo.

Aluno CH	“Acho que foi minha melhor performance falando espanhol, mas ainda tem muito o que melhorar.”
Aluno A	“Percebi a diferença do meu espanhol comparando quando era no início pra como está hoje”

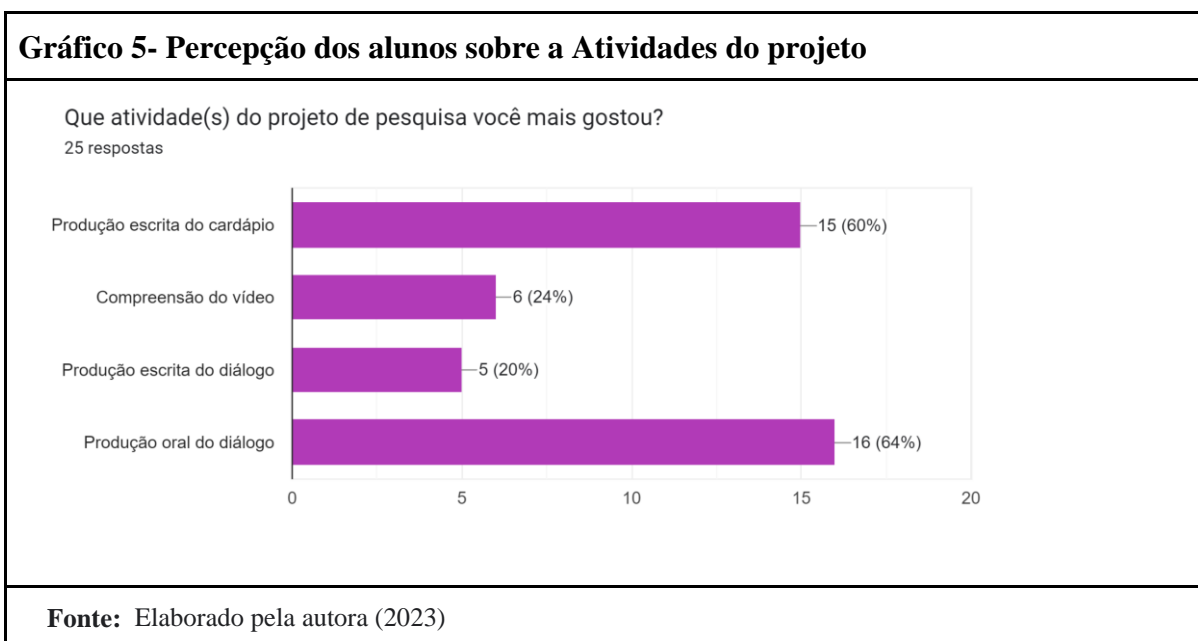
Aluno GU	“Sim, pois foi uma atividade dinâmica e diferente feita em sala”
----------	--

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

As falas dos alunos acima sobre a atividade pedagógica 3 - **simulação de diálogo em um restaurante** - evidenciam um resultado positivo, pois promoveu uma reflexão autoavaliativa da performance oral e ajudou os alunos a se expressarem oralmente na língua espanhola. A habilidade oral, como Richards e Renandya (2002 *apud* Silva *et al.*, 2023) argumentam, é a chave para a aprendizagem de uma língua adicional à materna e, portanto, precisa de mais atenção no ensino.

Em acréscimo, acredito que ao propor a produção de um diálogo em restaurante, situação real na vida dos estudantes, tornou-se significativa por conviverem com turistas diariamente. Sobre essa questão, Cesteros (2006 *apud* Freitas; Nascimento, 2018 p.16) explica que as atividades de produção oral devem ser significativas para o estudante, ou seja, o professor deve propor aos alunos tarefas nas quais estes vejam um propósito comunicativo, pois só assim os alunos podem se arriscar a produzir algo além do solicitado pelo professor.

Para deprender a percepção dos estudantes acerca do projeto de ensino e os procedimentos envolvidos na sua aplicação, também foi usado o questionário como instrumento de coleta desses dados, cujos resultados estão, conforme o gráfico 5:



Os dados indicam que 16 alunos (64%) gostaram mais da atividade de produção oral, seguida da atividade de produção escrita (cardápio), com 15 alunos (60%) se manifestando nesse sentido. Em menor quantidade, 6 alunos (24%) indicaram a atividade de compreensão de vídeo como a favorita e 5 alunos (20%) a produção escrita do diálogo no restaurante.

Esses dados evidenciam que o objetivo do projeto de ensino, ao propor atividades de aprendizagem, foi bem-sucedido. Isso porque cada atividade proposta para ampliar a habilidade linguística complementa e informa a subsequente, visando a ampliar a habilidade de expressão oral na Língua Espanhola pela produção do gênero textual cardápio, produção escrita e simulação oral de atendimento ao cliente em restaurante, usando o próprio material

produzido pelos alunos participantes do estudo. Esse resultado está refletido na fala dos estudantes, conforme mostram os exemplos abaixo:

Quadro 6: Falas dos estudantes sobre as atividades do projeto	
Aluno L	“Gostei bastante de todo o processo.”
Aluno AL	“Pois é divertido usar a criatividade”
Aluno A	“Foram momentos divertidos”
Aluno F	“Foi bem mais tranquilo falar do que eu pensava”

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

As falas dos estudantes participantes do estudo revelam que a opção teórica da aprendizagem por projetos escolhida para a intervenção foi bem-sucedida e advogo seu uso para manter o nível de motivação dos alunos do ensino médio participantes do estudo no processo de aprender espanhol. Como Dewey (1959), Rogers (1973) e Freire (1997), citados por Silva *et al.* (2023), apontam, quando a aprendizagem é centrada no aluno, de forma a envolvê-lo e motivá-lo, quando ela é significativa, os alunos encontram sentido nas atividades propostas e tendem a aprender.

Após a descrição e análise dos resultados, ao retomar o fenômeno-problema de investigação - falta de motivação relacionada ao baixo investimento do desenvolvimento da oralidade na Língua Espanhola na sala de aula - foram colocadas como hipóteses o fato de: i) os estudantes terem vergonha de não pronunciarem corretamente as palavras em espanhol; ii) uns terem mais conhecimento em espanhol do que outros; iii) de terem pouco contato com a língua, tanto nas relações sociais como no próprio processo de escolarização, já que, atualmente, o ensino de língua estrangeira é obrigatório no Brasil.

Para verificar as hipóteses levantadas para a pesquisa, e acreditando que se os alunos aprenderem a usar a língua-alvo em situações da vida real que tenham significado para eles, a pesquisa apresentou como objetivo geral “propor atividades de aprendizagem com foco na oralidade”, visando a desenvolver a habilidade de expressão oral em espanhol dos estudantes.

A partir dos resultados da pesquisa, podemos dizer que o objetivo geral da pesquisa foi alcançado, conforme a análise dos resultados e descrições relatados acima. Percebo o envolvimento dos alunos com a proposta da produção escrita do gênero textual cardápio, das produções orais de interação com o cliente em restaurante, e ampliaram as possibilidades de aprendizagem da compreensão oral e expressão oral e escrita, aumentou a motivação, diminuiu a vergonha à exposição oral que alguns apresentavam e gerou a confiança necessária para que todos acreditassem em seu potencial para falar na língua espanhola.

O resultado alcançado com as produções realizadas pelos alunos, nos convida a refletir sobre a aplicabilidade da abordagem teórica da aprendizagem por projetos. Diante da ausência, no momento atual, de políticas públicas que visam a ampliar a carga horária dedicada ao ensino de línguas adicionais ou reduzir o tamanho das turmas, os procedimentos dessa abordagem adquirem relevância, pois surgem como possibilidade de melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem de línguas adicionais nas escolas regulares, abrindo espaço

para o desenvolvimento de todas as habilidades linguísticas. Dessa forma, é obrigação das escolas/professores buscar alternativas para mitigar os impactos das dificuldades impostas pelo sistema em nosso exercício profissional.

Entretanto vale ressaltar que os resultados desta pesquisa não podem ser generalizados há necessidade de replicá-la com outros alunos em outros contextos escolares. Nesse sentido, sugiro que professores de outros idiomas repliquem as atividades construídas para este estudo em seus contextos de ensino, visando corroborar ou refutar os resultados aqui apresentados.

No próximo capítulo, apresento a minha reflexão sobre o meu processo de formação no curso.

4 UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE MEU APRENDIZADO: COMO POSSO ENSINAR DIFERENTE?

Neste capítulo, faço uma reflexão como pesquisadora, levando em consideração a minha identidade, as atividades realizadas, as teorias discutidas, a pesquisa desenvolvida e analisada, bem como os benefícios, limitações e sugestões para melhorar não apenas o meu desenvolvimento como professor-pesquisador, mas também o projeto do curso.

A Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica me fez refletir sobre minha profissão de professora e observar minhas práticas docentes.

A primeira reflexão foi à concepção das práticas de ensino em que Silva *et al.* (2023, p.7) aponta que “parte significativa do conhecimento do professor sobre ensino provém de suas memórias enquanto aluno” e realmente depois de refletir, percebo que utilizo estratégias que meus professores utilizavam em sala e também não uso aquelas que não gostava como estudante.

Estas práticas muitas vezes nos fazem manter procedimentos, concepções e crenças que são designadas em como as aulas são estruturadas, os tipos de atividades, como é a interação entre professor e aluno, que muitas vezes realizamos simplesmente porque algum professor já fez enquanto eu era aluna, sem saber justificar o porquê da postura didático-metodológica.

Com as disciplinas de: Pesquisa-ação como Metodologia da Práxis I e II e Língua Estrangeira e Estudos Culturais I e II, pude lembrar conceitos didático-metodológicos, teorias do ensino aprendizagem e também aprender outras que não conhecia.

Refletir sobre as crenças de aprendizagem da língua padrão e falante nativo, em que Collares *et al.* (2023, p.35) nos recorda que nosso papel de professor é “combater o preconceito contra” determinadas variedades linguísticas que são vistas como menos “corretas” ou “apropriadas”, mostrar aos estudantes a diversidade linguística que a língua espanhola possui as inúmeras culturas que existem e também desmistificar que não há um espanhol mais correto que outro, fazendo, assim, que o ensino seja crítico e não somente uma transferência de conhecimentos entre professor e aluno.

Conhecer as abordagens de ensino baseadas em tarefas e a aprendizagem por projetos, que trazem abordagens de um ensino comunicativo para as aulas de língua espanhola, me fez pensar em possibilidades de estratégias e atividades diferentes das que são apresentadas no livro didático. Principalmente a aprendizagem por projetos, que também foi a escolhida para minha pesquisa, defendida por especialistas como Dewey (1959), Rogers (1973), e Freire (1997) *apud* Amorim *et al.* (2023, p. 30), tendo em vista que “é centrada no aluno, de forma a envolvê-lo e motivá-lo.”

Alunos motivados e envolvidos tornam a aula mais prazerosa e conseqüentemente a aprendizagem tende a ser mais eficiente ao trazermos a realidade para a sala de aula, de forma que o estudante possa encontrar sentido no que está aprendendo, desmistifica a ideia que “não é possível aprender espanhol na escola” (Collares *et al.*, 2023, p. 80).

Por isso, é de suma importância que nós professores de língua estrangeira, como professores-pesquisadores, sempre busquemos utilizar estratégias que estimulem e propiciem aos alunos não somente a reflexão, mas também a ação que os façam se sentir parte da aprendizagem. Ademais, que tenhamos um olhar atento e crítico para o mundo que nos rodeia e busquemos sempre melhorar e aprender nossas práticas de docência.

O curso foi bastante válido na minha formação docente, todas as disciplinas ajudaram neste processo, acredito que uma sugestão seria a disciplina de Tecnologias Digitais da

Informação e Comunicação Aplicadas ao Ensino de Línguas Estrangeiras (TDICS) ser disponibilizada no início do curso e com maior ênfase, pois atualmente a tecnologia é cada vez mais presente nas aulas e conhecer e aplicar essas ferramentas é muito útil no nosso dia a dia como professoras.

REFERÊNCIAS

- AMORIM; Telma Pires Pacheco; DIB, Aline Provedel; SALBEGO, Nayara Nunes; SILVA, Marimar da. Teorias, Práticas e Tecnologias Digitais no Ensino e Aprendizagem de Línguas. In: SILVA et al. (org.). *Formação de Professores de Línguas Adicionais: perspectivas teóricas práticas*. Florianópolis: IFSC, 2023 p.1-196. *E-book*. Versão PDF.
- ASSUNÇÃO. G. Bárbara; SILVA. Josineide Teotonia. *METODOLOGIAS ATIVAS: uma reflexão sobre a aprendizagem na atualidade*. Conedu- VII Congresso Nacional de Educação. Centro de Cultura de Exposições Ruth Cardoso- Maceió-AL. 2020.
- COLLARES, Maria Teresa; LIMA, Laura Rodrigues de; MACHADO, Fernanda Ramos; SILVA, Leonardo da. Identidade e Cultura na Sala de Aula de Línguas Adicionais. In: SILVA et al. (org.). *Formação de Professores de Línguas Adicionais: perspectivas teóricas e práticas*. Florianópolis: IFSC, 2023, p. 1-95. *E-book*. Versão PDF.
- BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. n.º 248. Seção 1. 1-4. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 2 nov. 2022.
- BRASIL. **Lei n.º 13.415** de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 de fevereiro de 2017, Seção 1, n.º 35. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4. Acesso em: 5 nov. 2022.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professor da Educação Básica*, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Conselho Nacional de Educação (CNE) CP. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002: MEC, 2002
- FREITAS. A. Fernanda; NASCIMENTO. Maria Valdênia Falcão. O ENSINO DA EXPRESSÃO ORAL EM AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA. *Revista Eletrônica do GEPPELE – Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Práticas de Ensino e Formação de Professores de Espanhol Departamento de Letras Estrangeiras - Universidade Federal do Ceará* Ano 4 – Edição Nº 06 – Vol. I – Dez/ 2018 ISSN 2318-0099
- NUNES, Claudecy Campos. A motivação como um fator determinante do ensino e da aprendizagem de uma língua estrangeira. *Revista Intercâmbio*, v. XLIII: 18-31, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

SANTOS, Jacyara Nô dos; FRANCO, Maria Olívia Berbert da Silva. *O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NO ENSINO* de Itabuna –Ba. 2006. Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Da Bahia.

SILVA Marimar da; DELLAGNELO, Adriana de Carvalho Kuerten; BERGMANN, Juliana Cristina Faggion; MOSER, Raquel Dotta Corrêa; In: SILVA et al. (org.). *Formação de Professores de Línguas Adicionais: perspectivas teóricas e práticas*. Florianópolis: IFSC, 2023, p. 1-157. E-book. Versão PDF

APÊNDICES

Apêndice A- Quadro 1 - Ficha de observação com os respectivos resultados

<i>Nome do aluno</i>	<i>O engajamento envolvido</i>	<i>Pergunta quando tem dúvidas</i>	<i>Tolerância com os colegas</i>	<i>Motivação Instrumental</i>	<i>Motivação Integrativa</i>	<i>Participação ativa</i>	<i>Busca informações extras</i>	<i>Demonstra, por meio de expressão facial, a não compreensão da tarefa</i>
A	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Possui () Não possui (X)	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
AL	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Possui () Não possui (X)	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
A N	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Possui () Não possui (X)	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
AR	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Possui () Não possui (X)	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
C	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Possui (X) Não possui ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
CH	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Possui () Não possui (X)	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra ()	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
D	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Possui (X) Não possui ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra ()	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
E	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Possui () Não possui (X)	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra (X)	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra ()	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()

<i>MJ</i>	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Possui (X) Não possui ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
<i>M</i>	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Possui () Não possui ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
<i>N</i>	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Possui () Não possui ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
<i>P</i>	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Possui (X) Não possui ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
<i>V</i>	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Possui (X) Não possui ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra	Alto () Médio () Pouco (X) Não demonstra	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()
<i>W</i>	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Possui (X) Não possui ()	Alto (X) Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio () Pouco () Não demonstra	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Alto () Médio (X) Pouco () Não demonstra	Busca (X) Não busca ()	Demonstra (X) Não demonstra ()

Fonte: Autora (2023)

Apêndice B- Questionário

Questionário Final sobre as Atividades Aplicadas

Este formulário visa coletar dados para a pesquisa sobre o ensino de espanhol na educação básica. Solicitamos a gentileza de responder às questões que seguem. Do mesmo modo, solicitamos sua autorização para que os dados de seu questionário sejam analisados, marcando o consentimento:

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Desejo participar livremente desta coleta de dados e autorizo a utilização * desses dados em publicações, relatórios e demais produtos, garantindo meu anonimato.

Marcar apenas uma oval.

Aceito Não aceito

2. Escreva seu nome completo *

3. Escreva seu endereço de e-mail válido

ESTA SEÇÃO TEM COMO OBJETIVO IDENTIFICAR A SUA OPINIÃO SOBRE AS ATIVIDADES DO PROJETO DE PESQUISA. SEJA SINCERO EM SUAS RESPOSTAS

4.A atividade de elaboração do cardápio contribuiu para sua aprendizagem na língua espanhola? *

Marcar apenas uma oval.

Não
Não sei informar Sim
Outro:

5. Justifique sua resposta.

6. A atividade de elaboração do cardápio contribuiu para você entender mais sobre a função do cardápio na profissão dos trabalhadores da área do turismo?

Marcar apenas uma oval.

Sim Não Talvez

Não sei avaliar

7. Justifique sua resposta.

8. A atividade de compreensão do vídeo entre a garçonete e a cliente contribuiu para despertar o gosto de aprender espanhol?

Marcar apenas uma oval.

Sim Não

Não sei opinar

9. Justifique sua resposta.

10. A atividade de compreensão do vídeo entre a garçonete e a cliente contribuiu para você entender mais sobre o atendimento ao cliente?

Marcar apenas uma oval.

Sim Não Talvez

Não sei avaliar

11. Justifique sua resposta.

A atividade de produção escrita do diálogo no restaurante contribuiu para você ter mais confiança para se expressar na língua espanhola?

Marcar apenas uma oval.

Contribuiu muito Contribuiu um pouco Não contribuiu

Não sei avaliar

13. Justifique sua resposta.

14. A atividade de produção escrita do diálogo no restaurante contribuiu para você aprender mais sobre a forma de atender profissionalmente o cliente?

Marcar apenas uma oval.

Sim Não Talvez

Não sei avaliar

15. Justifique sua resposta.

A simulação oral de atendimento ao cliente em um restaurante contribuiu para lhe motivar a continuar aprendendo espanhol?

Marcar apenas uma oval.

Sim Não Talvez

Não sei avaliar

17. Justifique sua resposta.

18. A simulação oral de atendimento ao cliente em um restaurante contribuiu para melhorar sua confiança em falar espanhol?

Marcar apenas uma oval.

Sim Não Talvez

Não sei avalia

19. Justifique sua resposta.

20. Que atividade(s) do projeto de pesquisa você mais gostou?

Marque todas que se aplicam.

Produção escrita do cardápio Compreensão do vídeo Produção escrita do diálogo Produção oral do diálogo

21. Justifique sua resposta.

22. Após as aulas do projeto de pesquisa, você considera que aprender espanhol não utilizando o livro didático se torna mais interessante e prazeroso? *

Marcar apenas uma oval.

Sim Não

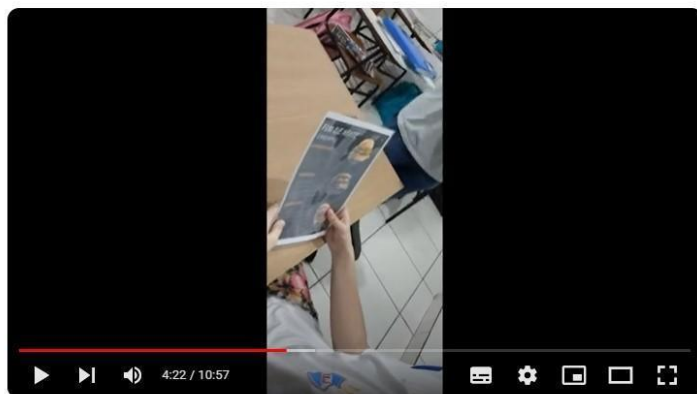
Não sei avaliar

23. Justifique sua resposta

24. Deixe sua sugestão ou comentário para as aulas de espanhol *

Apêndice C

Video da produção oral dos alunos: <https://youtu.be/fbicYcf5Cgo>



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2023)