

**Heloiza Delfino De Araujo Verissimo**

**ENSINO-APRENDIZAGEM DE ESPANHOL MEDIADO PELO GÊNERO  
DISCURSIVO/TEXTUAL CANÇÃO: ESTUDANTES DO 6º ANO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

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* São José.

Orientadora: Salete Valer

Coorientador: Laura Campos de Borba

Florianópolis, SC

2025

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, 28 de novembro de 2025.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Salete Valer (Orientadora)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina,  
*Campus Florianópolis-Continente*

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laura Campos de Borba (Coorientadora)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina,  
*Campus Canoinhas*

---

Prof. Dr. Paulo Cesar Fachin (Membro Examinador interno ao curso)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, *Campus  
São Lourenço do Oeste*

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laura Rodrigues de Lima (Membro examinador externo ao curso) Instituto  
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, *Campus  
Florianópolis-Continente*

---

Prof.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Lorane Guimarães Carvalho (Membro Examinador Externo)  
Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva, EMPHFS, Rio de Janeiro, Brasil

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar em que medida a aplicação de atividades pedagógicas, utilizando o gênero discursivo/textual Canção como unidade de ensino-aprendizagem, contribui para o desenvolvimento da habilidade de produção oral em língua espanhola entre os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva. Em termos metodológicos, a pesquisa é de natureza aplicada, com método de procedimento qualitativo, tendo como modalidade principal a pesquisa-ação. Os dados foram gerados pela aplicação de um questionário diagnóstico inicial para identificar o perfil e a percepção dos alunos sobre a língua espanhola, um pré-teste para avaliar o desempenho inicial da oralização e um questionário final destinado a analisar as percepções dos participantes sobre o processo de implementação do projeto. A implementação pedagógica foi desenvolvida a partir de um projeto de ensino, tendo o texto Canção como unidade de ensino-aprendizagem. Pautou-se nos fundamentos da didática para a Pedagogia Histórico-Crítica, contemplando cinco passos principais: diagnóstico inicial da produção oral; contextualização e problematização das competências linguísticas; instrumentalização sobre o texto e o tema; sistematização dos novos conhecimentos e socialização das novas aprendizagens. A comparação das realizações entre pré-teste e as atividades de produção oral revelou avanços significativos nos aspectos morfosintáticos, lexicais e fonológicos na oralização. As produções textuais contextualizadas e mediadas pelo texto Canção permitiram a ampliação das habilidades leitura, escuta e escrita, bem como a qualificação das funções mentais superiores como interpretação, problematização sobre o tema, relação temática e reflexão sobre a aplicação do conteúdo na realidade dos alunos. Concluiu que a prática pedagógica orientada por Projeto, tendo como unidade o gênero discursivo textual Canção em articulação com a didática para Pedagogia Histórico-Crítica, favoreceu os estudantes a ampliarem as habilidades linguísticas, bem como a cultura dos países de língua espanhola.

**Palavras-chave:** Ensino-Aprendizagem. Espanhol. Gênero Discursivo/Textual  
Canção: 6º Ano Ensino Fundamental

## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo investigar en qué medida la aplicación de actividades pedagógicas, utilizando el género discursivo/textual canción como unidad de enseñanza y aprendizaje, contribuye al desarrollo de la habilidad de producción oral en lengua española entre los alumnos del 6º año de la Educación Primaria de la Escuela Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva. Desde el punto de vista metodológico, la investigación es de naturaleza aplicada, con un enfoque cualitativo, teniendo como modalidad principal la investigación-acción. Los datos fueron obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario diagnóstico inicial para identificar el perfil y la percepción de los alumnos sobre la lengua española, una prueba previa para evaluar el desempeño inicial en la oralización, y un cuestionario final destinado a analizar las percepciones de los participantes sobre el proceso de implementación del proyecto. La intervención pedagógica fue desarrollada a partir de un proyecto de enseñanza, teniendo el texto canción como unidad de enseñanza-aprendizaje. Se basó en los fundamentos didácticos de la Pedagogía Histórico-Crítica, contemplando cinco etapas principales: diagnóstico inicial de la producción oral; contextualización y problematización de las competencias lingüísticas; instrumentalización sobre el texto y el tema; sistematización de los nuevos conocimientos; y socialización de los aprendizajes adquiridos. La comparación entre los resultados del pretest y las actividades de producción oral reveló avances significativos en los aspectos morfosintácticos, léxicos y fonológicos de la oralización. Las producciones textuales contextualizadas y mediadas por el texto canción permitieron la ampliación de las habilidades de lectura, escucha y escritura, así como el desarrollo de funciones mentales superiores como la interpretación, la problematización temática, la relación de contenidos y la reflexión sobre la aplicación del conocimiento en la realidad de los alumnos. Concluyo que la práctica pedagógica orientada por proyectos, teniendo como unidad el género discursivo textual canción en articulación con la didáctica de la Pedagogía Histórico-Crítica, favoreció a los estudiantes en la ampliación de sus habilidades lingüísticas, así como en el conocimiento de la cultura de los países de habla hispana.

**Palabras clave:** Enseñanza-Aprendizaje. Español. Género discursivo/textual  
Canción: 6º Año de la Educación Básica.

## ABSTRACT

This study aims to investigate the extent to which the implementation of pedagogical activities using the discursive/textual genre song as a unit of teaching and learning contributes to the development of oral production skills in Spanish as an additional language among sixth-grade students at Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva. From a methodological standpoint, the research is applied in nature, employing a qualitative procedural method, with action research as its primary modality. Data were collected through the administration of an initial diagnostic questionnaire to identify students' profiles and perceptions regarding the Spanish language, a pre-test to assess initial oral performance, and a final questionnaire designed to analyze participants' perceptions of the project's implementation process. The pedagogical intervention was structured around a teaching project that adopted the song as the central unit of instruction. It was grounded in the didactic principles of Historical-Critical Pedagogy, encompassing five key stages: initial diagnosis of oral production; contextualization and problematization of linguistic competencies; instrumentalization regarding the text and theme; systematization of new knowledge; and socialization of newly acquired learning. The comparison between the pre-test and the oral production activities revealed significant progress in morphosyntactic, lexical, and phonological aspects of oral expression. The contextualized textual productions, mediated by the song genre, enabled the enhancement of reading, listening, and writing skills, as well as the development of higher mental functions such as interpretation, thematic problematization, thematic correlation, and reflection on the application of content to students' realities. In conclusion, the project-based pedagogical practice, structured around the discursive/textual genre song and articulated with the didactics of Historical-Critical Pedagogy, supported students in expanding their linguistic abilities and deepening their understanding of the cultures of Spanish-speaking countries.

**Keywords:** Teaching-Learning. Spanish. Discursive/Textual Genre Song. 6th Grade Elementary School.

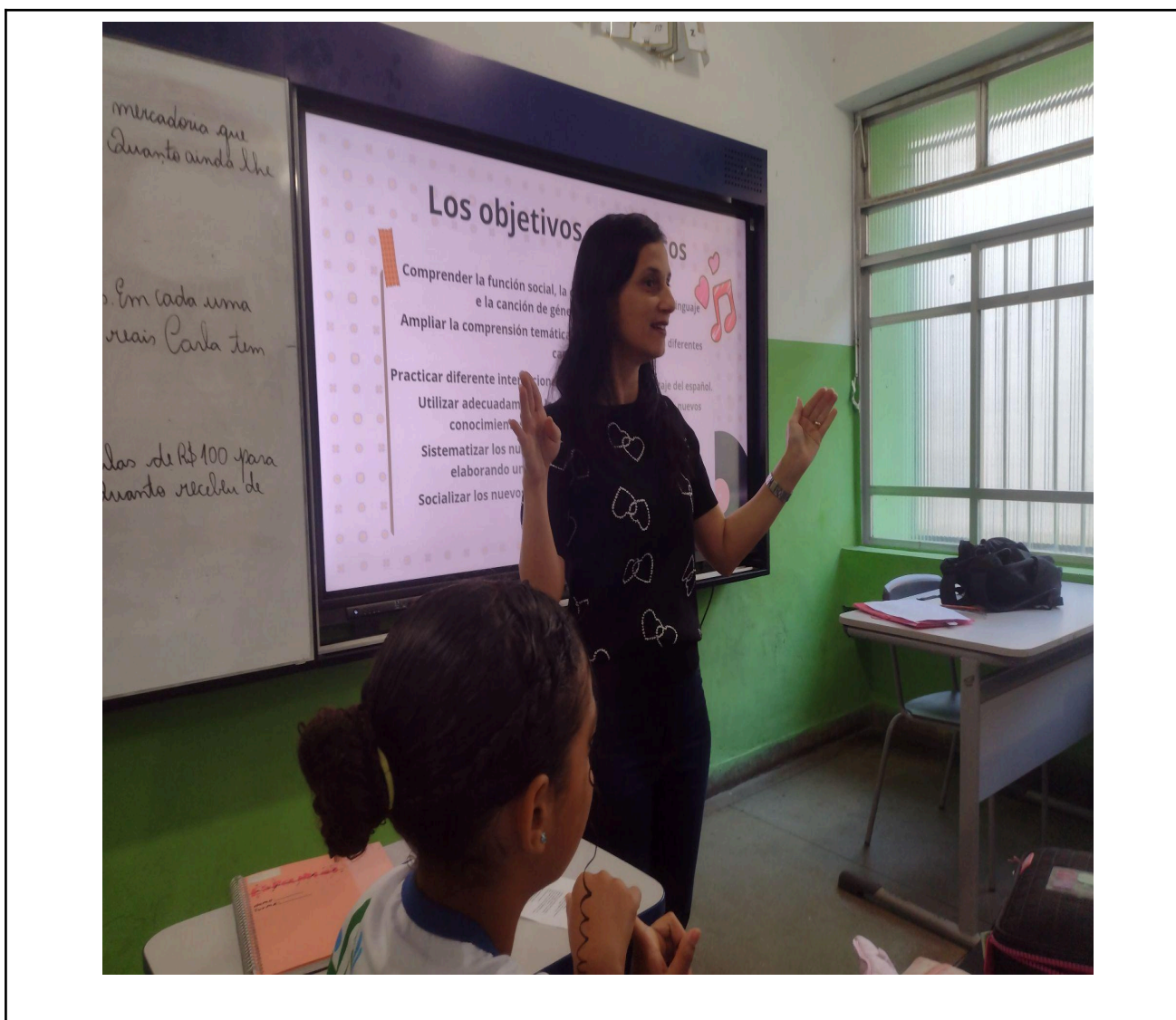
## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO: QUEM SOU EU PROFESSOR DE LÍNGUA ADICIONAL?.....</b>	<b>07</b>
<b>2 PLANEJAMENTO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO INVESTIGAR A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA?.....</b>	<b>12</b>
2.1 MEU CONTEXTO DE PESQUISA.....	12
2.2 MEU PROJETO DE PESQUISA.....	15
2.2.1 Contextualização temática.....	15
2.2.2 Problema da pesquisa.....	17
2.2.2.1 Diagnóstico exploratório para medir a percepção primária dos Participantes da Pesquisa.....	18
2.2.2.2 Diagnóstico experimental - Pré-teste para medir a habilidade linguística Produção Oral.....	21
2.2.3 Justificativa.....	29
2.2.4 Objetivos da pesquisa-ação.....	33
2.2.4.1 Objetivo geral da pesquisa-ação.....	34
2.2.4.2 Objetivos Específicos da pesquisa-ação.....	34
2.2.5 Método da pesquisa.....	35
2.2.5.1 Definição e caracterização da pesquisa-ação.....	35
2.2.5.2 Participantes da pesquisa.....	37
2.2.5.3 Instrumentos e recursos para a coleta e análise dos dados.....	37
2.2.5.4 Cronograma da pesquisa.....	39
2.3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	40
2.3.1 Sequência didática e Plano de aula.....	40
<b>3 EXECUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO ENSINO E POR QUE ENSINO DA FORMA QUE ENSINO?.....</b>	<b>41</b>
3.1 RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AULA.....	42
3.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	76
Retomada das pesquisas empíricas.....	93
Retomada do objetivo geral.....	95
3.3 REFLEXÕES FINAIS.....	99
<b>4 UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE MEU APRENDIZADO: COMO POSSO ENSINAR DIFERENTE?.....</b>	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>108</b>
<b>SUMÁRIO DE APÊNDICES.....</b>	<b>110</b>

## 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 professor” de língua adicional e como essa identidade se reflete na minha prática pedagógica.

### Eu, professora



Fonte: A autora (2025)

*“Quien enseña aprende al enseñar. Y quien aprende enseña al aprender.”*

Paulo Freire

Meu nome é Heloiza Delfino de Araújo Verissimo, tenho 40 anos, moro na cidade de Nova Iguaçu-RJ. Filha de um oficial de dobra e uma cuidadora do lar, sempre fui muito dedicada aos estudos, ganhei de presente um quadro negro de minha avó, no qual passei a “dar aulas” para minhas bonecas. Na minha infância, vivia rodeada de livros, pois como meu pai trabalhava em gráfica, sempre trazia livros para eu ler. Fui crescendo e o desejo de ser professora só aumentava, sempre incentivada pelo meu pai. Sou casada com Félix há 15 anos e juntos temos 2 filhos lindos, a Alice de 13 anos e o Vitor de 7 anos. Eles são meu coração fora do peito. Meu marido faz parte de toda minha trajetória profissional, começamos a namorar no primeiro ano da minha formação de professores, ele sempre apoiou e me ajudou em todos os meus sonhos e projetos, ele é sem dúvidas a melhor parte de mim .

Sou formada em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola pela Universidade Iguaçu-UNIG (2011), com 21 anos dedicados à educação, visto que no meu último ano de formação de professor (2004) já comecei a trabalhar como professora auxiliar em uma escola particular. Atualmente sou professora estatutária da Rede Municipal de Paracambi e trabalho na escola da qual desenvolvi meu projeto de pesquisa há 12 anos.

Após o nascimento dos meus filhos, tomei a decisão consciente de me dedicar integralmente à maternidade, colocando em pausa meus estudos por alguns anos. Durante esse período, estive focada no desenvolvimento e bem-estar deles, especialmente nos primeiros anos de vida. No entanto, sempre mantive o plano de retomar minha formação assim que o mais novo alcançasse maior autonomia. Mesmo diante dos desafios, mantive viva a vontade de estudar. Quando surgiu a oportunidade de cursar essa especialização à distância, enxerguei nela a chance que tanto esperava. A flexibilidade do formato remoto foi essencial para conciliar os estudos com as exigências da maternidade atípica. Essa escolha não foi apenas um passo acadêmico, mas também um gesto de cuidado comigo mesma, de retomada da minha identidade como estudante e profissional.

Minha identidade como mulher, mãe atípica e esposa foi fundamental na construção da minha identidade profissional. Cada vivência, desafio e conquista no âmbito pessoal moldou minha forma de ver o mundo, de acolher o outro e de ensinar com empatia. Como professora, hoje me sinto realizada, pois consigo unir minha

história de vida à prática pedagógica, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais humano e significativo.

No entanto, essa realização não me acomoda. Pelo contrário, ela me impulsiona a buscar constantemente o aperfeiçoamento. Acredito que a educação é um campo em permanente transformação, e que o compromisso com o crescimento profissional é também um compromisso com os meus alunos. Por isso, estou sempre em busca de novas estratégias, conhecimentos e abordagens que me permitam evoluir como educadora e como ser humano.

Em minha trajetória, aprendi que o ato de ensinar é também um ato de aprender, Paulo Freire (1996) com os alunos, com a vida e com os desafios que surgem. E, como mãe atípica, descobri que cada conquista do meu filho também me ensina a ser uma educadora mais humana, mais flexível e mais comprometida com a inclusão e o respeito às singularidades. Ensinar, para mim, é um caminho de mão dupla, onde o conhecimento circula, transforma e nos transforma.

Assim, como professora da rede pública aprendi a desenvolver minha prática de ensino sob a luz de Machado et al. (2024) que reconhece como base de ensino de língua adicional o enfoque crítico e reconhecimento do contexto em que os alunos estão inseridos. Ensinar não é um ato isolado, técnico, neutro e muito menos de transferência de conhecimento, é uma prática profundamente humana, que só ganha sentido quando se considera quem são os estudantes, suas vivências, suas histórias e os ambientes que frequentam dentro e fora da escola. Por isso, planejar e conduzir aulas de línguas adicionais exige mais do que domínio do conteúdo, exige sensibilidade para compreender as realidades sociais, culturais e emocionais dos alunos. Essa compreensão é o que permite que o ensino seja significativo, respeitoso e transformador. Afinal, não há aprendizagem sem vínculo, e não há vínculo sem escuta e reconhecimento.

## **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, na seção 2.1, contextualizo o local em que a pesquisa se desenvolve; na seção 2.2, apresento os elementos que constituem o projeto da pesquisa; e, na seção 2.3, apresento a atividade de aprendizagem que constitui a proposta de intervenção/pesquisa de ensino de língua adicional e o plano de aula dessa atividade, indicando possibilidades de investigação da minha prática pedagógica e, quem sabe, de outros.

### **2.1 MEU CONTEXTO DE PESQUISA**

Nesta seção, descrevo os diversos aspectos que caracterizam o contexto onde foi realizada a minha pesquisa, os atores (professor e estudantes) e os documentos oficiais que regem o ensino de língua adicional na instituição.

A pesquisa foi feita na Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva, situada na rua Aracaju, s/n, BNH, Paracambi, Rio de Janeiro. A escola está inserida em uma comunidade de classe média, atendendo a todos os alunos que procuram a unidade escolar, independente da classe social. É uma comunidade escolar mista, pois atende tanto no entorno, como alunos de outras comunidades, advindos de outros bairros, inclusive de outros municípios. A escola pertence à rede pública municipal, contempla os dois segmentos do Ensino Fundamental, na modalidade de Ensino Regular com alguns alunos da inclusão, com o total de 522 alunos matriculados, conforme apresentado no Relatório do Censo Escolar de 2024 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (Brasil, 2024). Diante dessas informações, vale acrescentar que é constituída por um público heterogêneo, formado por crianças e adolescentes com idade entre 05 e 16 anos.

O prédio escolar é de alvenaria, composto por dois andares e uma área livre extensa. Na área extensa, ocorrem as aulas de Educação Física, o recreio do 1º ao 9º ano de escolaridade, sob a supervisão do docente e dos auxiliares de ensino. Sua construção possui salas de aula, depósito, banheiro feminino, masculino e dos

funcionários, biblioteca, sala de coordenação e orientação pedagógica, sala dos professores, sala de recursos, laboratório de ciências, de matemática e informática, sala de violão, sala de multimídia, cozinha, refeitório, dispensa, secretaria e sala de direção.

Em relação ao quadro de docentes de línguas da escola, há quatro docentes de língua adicional, todos concursados de cargo efetivo. Todos os professores são formados em letras e possuem especialização no ensino de línguas adicionais, conforme quadro (1); há também, quatro professores de língua portuguesa, sendo três concursados de cargo efetivo e um contratado.

<b>Quadro 1 - Perfil dos professores de Línguas adicionais</b>							
Identificação	Vínculo na Unidade Escolar	Idade	Sexo	Ocupação	Área de Formação Acadêmica	Tempo de Atuação na Educação Básica	Tempo de Atuação na escola
P1	Efetivo	43	M	Língua Inglesa	Letras Português/Inglês	13	04
P2	Efetivo	45	F	Língua Espanhola	Letras Português/ Espanhol com especialização em Psicopedagogia	20	15
P3	Efetivo	62	F	Língua Inglesa	Letras Português/ Inglês com pós-graduação no ensino da Língua Inglesa	13	12
P4	Efetivo	40	F	Língua Espanhola	Letras Português/ Espanhol com pós-graduação em Supervisão Escolar	19	12

**Fonte:** A autora (2025)

Todos esses dados referentes ao quadro 1 foram gerados a partir de uma conversa pessoal com estes professores.

Todos os professores de línguas adicionais atuam em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, dois deles residem no próprio município e outros dois em outros municípios. Todos os professores possuem um bom relacionamento com a comunidade escolar, participam ativamente das propostas pedagógicas e atividades

extracurriculares promovidas pela secretaria de educação. A escola desenvolve sua proposta pedagógica com o objetivo de trabalhar a língua espanhola e inglesa, fazendo diálogo com a língua portuguesa, conforme conversa pessoal no mês de abril de 2025, com a direção da escola.

Todos os planejamentos curriculares de língua adicional são guiados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Língua Inglesa, que são alinhados e adaptados para a Língua Espanhola. A unidade escolar trabalha com diversos projetos e atividades extra escolares articuladas com a Secretaria Municipal de Educação. Dentre essas atividades destacamos a Feira Literária de Paracambi (FLIPA), Feira Municipal de Ciências, Tecnologia e Inovação (FEMUCT), Soletrando, Educação de Toda Cor, Jogos Estudantis, entre outros. A Secretaria Municipal de Paracambi juntamente com a equipe pedagógica de coordenadores da escola lança os temas a serem trabalhados durante os bimestres que abordam os Temas Transversais como propõe Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os temas trabalhados bimestralmente propostos pela Secretaria de Educação são: Saúde mental e bem-estar digital; Aceitação e valorização da diversidade; Preservação ambiental e sustentabilidade; A tecnologia que fortalece um novo tempo. Todos os professores devem trabalhar os temas bimestrais alinhados com a sua disciplina.

A língua inglesa e espanhola são trabalhadas em todas as turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental uma vez por semana com dois tempos de 50 minutos. O que permite ao professor um bom desenvolvimento da aula. Os professores de língua inglesa contam com o livro didático, mas os professores de espanhol não possuem livro didático.

O material de ensino da Língua Espanhola é guiado por um plano de curso anual dividido por bimestres. Este plano de curso é elaborado pela coordenação de linguagem e alguns professores da rede pública de ensino.

Dentro desta proposta pedagógica, o conteúdo proposto para o primeiro bimestre do 6º ano o aluno torna-se capaz de conhecer as diferenças culturais, conhecer os países que falam Espanhol, identificar os países da América que falam Espanhol, saudar, se despedir e agradecer; usar corretamente os verbos Ser e Estar; identificar os objetos escolares, as estações do ano, os dias da semana e os meses do ano. Fazendo a contextualização com gêneros textuais presentes no cotidiano, relacionando a realidade do aluno.

No segundo bimestre do 6º ano o aluno torna-se capaz de expressar quantidades numéricas, perguntar e dizer as horas, identificar as partes do corpo humano, usar corretamente o verbo Doler no presente, indicar a dor física, identificar os membros da família e descrever características físicas e psicológicas.

No terceiro bimestre do 6º ano o aluno torna-se capaz de usar corretamente os números ordinais, identificar as profissões, relacionar os estabelecimentos comerciais com a sua função, conhecer os meios de transporte, conhecer os verbos regulares no presente do indicativo na 1ª, 2ª e 3ª conjugação, identificar as cores, usar corretamente o verbo Gustar e Encantar e expressar gostos.

No quarto bimestre do 6º ano o aluno torna-se capaz de usar corretamente os artigos, usar corretamente o verbo no presente, expressar costumes e ações cotidianas, falar sobre a hispanidad, conhecer os personagens das tirinhas de Mafalda, Dorito e Gaturro, identificar as onomatopeias e conhecer os esportes. Todos os bimestres fazendo a contextualização com gêneros textuais presentes no cotidiano, relacionando a realidade do aluno. Fonte: Planejamento Anual SME Paracambi.

## 2.2 MEU PROJETO DE PESQUISA

Nesta seção apresento, primeiramente, os elementos iniciais para o planejamento da pesquisa e, na sequência, o método da pesquisa e seus elementos constitutivos.

### 2.2.1 Contextualização temática

Conforme Ramos (2022), apresento aqui um breve resumo do processo histórico do Ensino da Língua Espanhola no Brasil como disciplina obrigatória. Em 1942, pela Lei 4.244 de 9 de abril de 1942, conhecida como a Reforma de Capanema, houve a primeira inclusão obrigatória do espanhol nos currículos do Ensino Secundário, idealizada pelo ministro de educação e saúde Gustavo Capanema. Aprovada em 1961, a primeira Lei das Diretrizes e Bases da Educação, através da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, não faz nenhuma referência ao ensino de línguas estrangeiras como disciplinas obrigatórias.

Após quase dez anos, a segunda Lei das Diretrizes e Bases da Educação foi aprovada pela Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971 referente ao ensino de Língua Estrangeira, como opção de disciplina a ser escolhida pelos Conselhos Estaduais. O Conselho Nacional de Educação por meio de uma resolução, em 1976, determina a obrigatoriedade de uma língua estrangeira moderna para o segundo grau e uma recomendação de sua inclusão no primeiro grau. A resolução não especificava qual língua deveria ser inserida nos currículos escolares, pois esta deveria ficar a cargo da comunidade escolar. Anos depois, foi promulgada a nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação, por meio da Lei 9.394/96, esta estabelece a obrigatoriedade de uma língua estrangeira moderna a partir da 5º série, a escolha era feita pela comunidade escolar e a oferta de uma segunda língua estrangeira de forma optativa.

Em 2005, foi sancionada a Lei 11.161/2005, mais conhecida como a Lei do Espanhol, que torna obrigatória a oferta do espanhol nos currículos de Ensino Médio, porém era de matrícula facultativa para os alunos. Em 2017, um novo retrocesso é marcado pela Lei 13.415/2017 em seu Art 3º no parágrafo 4º determina que “ Os currículos de Ensino Médio, incluirão, obrigatoriamente o ensino da língua inglesa e poderão ofertar o ensino de outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol (...).” Foi revogada a oferta do espanhol, mantendo apenas o inglês como obrigatório. Essa alteração está presente na Base Nacional Comum Curricular “ podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino” (Brasil, p.476, 2017).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de língua inglesa do 6º ano do Ensino Fundamental no Eixo Oralidade encontra-se:

Práticas de compreensão e produção oral de língua inglesa em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas, incluída a fala do professor. Na interação discursiva a construção de laços afetivos e convívio social. (BNCC, p. 248)

As habilidades, segundo a BNCC de língua inglesa, são:

(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa. (EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.. (EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas. (EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações

principais em textos orais sobre temas familiares. (EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. (EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo. (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas. (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas. (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto. (EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line) para construir repertório lexical. (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa. (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. (BNCC, p. 249).

De acordo com o que está posto acima, está previsto para a língua inglesa a contextualização dos gêneros textuais presentes no cotidiano relacionando a realidade do aluno, ou seja, que a fala/oralidade/diálogo seja o meio para a construção das interações e relações sociais, e que estas possam construir laços afetivos produtivos e significativos.

Posto isso, o planejamento para o ensino e aprendizagem da língua espanhola do 6º ano segue o documento *Planejamento anual de língua espanhola do ensino fundamental*, fornecido pela Secretaria de Educação de Paracambi (Paracambi, p.02, 2024) para os professores durante a Reunião Pedagógica para o planejamento anual de língua espanhola da escola. O ensino e aprendizagem da língua foca nas seguintes habilidades e competências orais: saludar, despedir y agradecer; saludar y presentarse formal e informal; preguntar y decir los días de la semana y los meses del año; preguntar y decir la hora; describir personas; expresar gustos, costumbres y acciones cotidianas. Os procedimentos didático-metodológicos são: Contextualização com gêneros textuais presentes no cotidiano, relacionando a realidade do aluno; aula expositiva e dialógica com atividades variadas; uso das metodologias ativas como aprendizagem entre pares, mão na massa, sala de aula invertida, estudo do caso, entre outros.

### **2.2.2 Problema da pesquisa**

A partir da contextualização acima, destaco como problema de pesquisa **a prática da oralidade**. Os alunos não se engajam em atividades que tenham de

praticar a oralidade, ou seja, não conseguem produzir práticas orais simples como, por exemplo, a própria apresentação pessoal e/ou desenvolver pequenas falas em espanhol. Embora empiricamente demonstrem interesse pela língua espanhola, apresentam muitas dificuldades para desenvolver a fala.

#### 2.2.2.1 Diagnóstico exploratório sobre o problema de pesquisa

Para melhor entender esse problema e possíveis aspectos contextuais que o envolve, foi elaborado primeiramente um instrumento diagnóstico de cunho exploratório para especialmente depreender a percepção dos participantes acerca de diferentes aspectos, como está apresentado abaixo. Para esse fim foi selecionado o **Questionário**, cujo roteiro de questões está apresentado abaixo, no Apêndice A. A escolha do Questionário como instrumento inicial justifica-se por ser de fácil depreensão dos dados gerados, levando também em consideração o perfil dos participantes da pesquisa.

O questionário está organizado em nove seções, sendo que, na seção 1, está a solicitação de autorização dos dados; na seção 2, estão alguns dados do perfil dos estudantes. As demais seções estão divididas em 17 questões, sendo organizada por 11 questões fechadas e 6 abertas. A seção 3 busca verificar a percepção dos estudantes acerca dos respectivos conhecimentos prévios da Língua Espanhola antes da sua inserção na escola, a qual está organizada com uma questão fechada e uma aberta; a seção 4 busca verificar a percepção dos estudantes acerca dos próprios conhecimentos atuais sobre a habilidade de escuta, sendo organizada por 3 questões fechadas. A seção 5 busca verificar a percepção dos estudantes acerca dos próprios conhecimentos atuais sobre a habilidade de oralidade, sendo organizada por 3 questões fechadas; a seção 6 busca verificar a percepção dos estudantes acerca dos próprios conhecimentos atuais sobre a habilidade de leitura, a qual está organizada com uma questão fechada e uma aberta.

A seção 7 busca verificar a percepção dos estudantes acerca dos próprios conhecimentos prévios atuais sobre a habilidade de escrita, a qual está organizada com 2 questões fechadas e uma aberta; a seção 8 tem por fim depreender dos estudantes preferências pessoais sobre temas, recurso pedagógicos de interesse,

para auxiliar no planejamento pedagógico no futuro, a qual está organizada em duas questões fechadas. Por fim, a seção 9, está organizada em duas questões abertas e buscam primeiramente depreender a percepção dos estudantes sobre a relevância da Língua espanhola e a última é aberta para receber sugestões, incentivando-os a participarem de alguma forma no planejamento das atividades futuras.

O instrumento diagnóstico com caráter exploratório foi aplicado presencialmente e foi feita a leitura do mesmo, com algumas orientações explicativas. Sua aplicação ocorreu durante a aula de espanhol e teve duração de aproximadamente 25 minutos.

Passo a descrever os resultados obtidos deste instrumento diagnóstico. O diagnóstico exploratório contou com a participação de 25 estudantes. Na seção 1, todos os estudantes expressaram o desejo de participar da pesquisa e autorizaram a utilização dos dados. Na seção 2, referente ao perfil, 14 estudantes são do sexo feminino e 11 do sexo masculino; 19 estudantes de 11 anos e 6 estudantes de 12 anos.

Na seção 3, referente ao conhecimento da Língua Espanhola fora da escola, na questão 3.1 foi perguntado se os estudantes já tiveram contato com a Língua Espanhola antes de estudar na escola, sendo que 15 estudantes responderam conhecer a Língua fora da escola ouvindo músicas, filmes, desenhos, entre outros e 10 estudantes responderam somente dentro da escola; na 3.2, foi perguntado se sabiam em quais países de diferentes continentes falam a Língua Espanhola, 20 estudantes disseram que NÃO e 5 disseram que SIM e somente 1 citou os nomes dos continentes na resposta.

Na seção 4, referente à habilidade escuta, na questão 4.1, foi perguntado se eles conseguem compreender conversas em espanhol fora ou dentro da escola, 3 estudantes disseram NÃO, 1 disse SIM e 21 disseram PARCIALMENTE; na questão 4.2, foi perguntado se conseguiam compreender música em espanhol fora ou dentro da escola, 11 estudantes disseram NÃO, 3 disseram SIM e 11 disseram PARCIALMENTE; na questão 4.3, foi perguntado se conseguiam compreender programas, notícias, filmes e novelas em espanhol fora ou dentro da escola, 10 estudantes disseram NÃO, 2 disseram SIM e 13 disseram PARCIALMENTE.

Na seção 5, referente a habilidade oral, na questão 5.1, foi perguntado se sentiam-se confiantes e confortáveis em falar espanhol com outras pessoas fora ou dentro da escola, 5 estudantes disseram NÃO, 5 disseram SIM e 15 disseram MAIS OU MENOS; na questão 5.2, foi perguntado se sentiam-se à vontade para expressar oralmente suas opiniões e ideias em espanhol fora ou dentro da escola, 7 estudantes disseram NÃO, 4 disseram SIM e 14 disseram MAIS OU MENOS; na questão 5.3, foi perguntado se eles tivessem a oportunidade de se apresentar em espanhol para algum falante nativo, se sentiriam à vontade, 9 estudantes disseram NÃO, 8 disseram SIM e 8 disseram MAIS OU MENOS.

Na seção 6, referente a habilidade de leitura, na questão 6.1, foi perguntado se conseguem encontrar em um texto escrito em espanhol as informações mais importantes e relevantes, 4 estudantes disseram NÃO, 8 disseram SIM e 13 PARCIALMENTE; na questão 6.2, foi perguntado, a partir da apresentação de alguns textos, quais textos eles consideravam de fácil compreensão de leitura, 10 alunos disseram lista de compras, 9 disseram convite de aniversário e 6 disseram outros.

Na seção 7, referente a habilidade de escrita, na questão 7.1, foi perguntado se eram capazes de escrever uma pequena mensagem informal em espanhol sobre assuntos do dia-a-dia, 6 estudantes disseram NÃO, 3 disseram SIM e 16 TALVEZ; na questão 7.2, foi perguntado se sentiam-se confiantes em expressar suas ideias por escrito em espanhol, 8 estudantes disseram NÃO, 3 disseram SIM e 14 TALVEZ; na 7.3, foi perguntado quais dos textos apresentados, eles conseguiriam escrever em espanhol de forma segura, 9 dos alunos disseram bilhete 9 disseram lista de compras, 6 disseram convite de aniversário e disse 1 outro.

Na seção 8, referente ao planejamento de aulas, na questão 8.1, foi perguntado sobre quais assuntos/temas eles gostariam de estudar em língua espanhola, 13 disseram comida e 12 disseram viagens. Na questão 8.2, foi perguntado quais recursos mais interessam a eles na hora de aprender espanhol, 12 dos estudantes responderam música, 12 responderam jogos e 1 disse outro.

Na questão 9.2, foi perguntado quais seriam as sugestões sobre temas, recursos e atividades que poderiam ser adotadas para ajudá-los a se sentir mais seguros para falar a língua espanhola, 10 disseram que seria filmes, músicas,

séries e jogos, 5 disseram comidas, cores primárias e desenhos em espanhol, 4 disseram esportes e animais e 6 disseram outras atividades.

Com relação ao problema apontado, após a constatação dos resultados da avaliação diagnóstica aplicada aos participantes, foi possível perceber que a maioria desconhece a Língua Espanhola e possuem dificuldades significativas no desenvolvimento da habilidade oral, como também se verificou dificuldades nas outras habilidades.

Na tentativa de entender melhor a percepção dos participantes em relação à dificuldade identificada, a ausência de domínio das habilidades linguísticas em espanhol, os resultados da avaliação diagnóstica revelaram indícios claros sobre essa limitação, permitindo observar padrões significativos na relação dos participantes com a língua:

Ao analisar de forma minuciosa a seção 5, referente a habilidade oral, na questão 5.1 foi perguntado se o estudante se sentia confiante e confortável em falar espanhol com outras pessoas fora ou dentro da escola, dos 25 estudantes somente 5 disseram sim; na questão 5.2 foi perguntado se o estudante se sentia à vontade para expressar oralmente suas opiniões e ideias em espanhol fora ou dentro da escola, dos 25 estudantes somente 4 disseram sim; na questão 5.3 foi perguntado se o estudante se sentiria a vontade, se tivesse a oportunidade de se apresentar em espanhol para algum falante nativo, dos 25 estudantes somente 8 disseram sim. Através desses resultados obtidos, é possível comprovar o problema de pesquisa destacado, verificado que a maioria dos estudantes não possuem a habilidade de produção oral, além do mais, foi constatado que a maioria dos estudantes desconhecem a língua espanhola e possuem dificuldades significativas no desenvolvimento das outras habilidades linguísticas.

#### 2.2.2.2 Diagnóstico pré-teste sobre o problema de pesquisa

Além desse instrumento de cunho diagnóstico e exploratório, acima apresentado, foi pensado um instrumento mais específico para medir **a realização da prática oral da língua espanhola** dos participantes da pesquisa. Foi selecionado

como instrumento o gênero discursivo/textual Diálogo para apresentação pessoal, aqui compreendido como pré-teste, com fim experimental conforme **Apêndice B - Atividade Oral - Pré-teste com os participantes da pesquisa**. Esta atividade oral tem por finalidade verificar a realização da habilidade oral dos estudantes do 6º ano da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva, antes da elaboração das atividades de implementação da pesquisa-ação. É importante ressaltar que esses estudantes, apesar de terem ingressado no 1º ano do Ensino Fundamental da escola, nunca estudaram espanhol, sendo seu primeiro ano de contato com a língua.

Levando em consideração esse planejamento, e considerando a língua em uso, foi selecionado para a verificação oral, o gênero discursivo/textual Diálogo **para apresentação pessoal**. Como foi observado que já foi trabalhado a oralidade em sala de aula com alguns desses conteúdos acima citados, fica viável a aplicação do teste de oralidade de uma pequena apresentação pessoal, uma vez que esses estudantes já tiveram contato e familiarização com este conteúdo, logo, poderão construir a apresentação oral proposta.

Todos os estudantes receberam uma cópia de um texto com um diálogo de apresentação, em dupla farão a leitura, em seguida irão ouvir o áudio e depois por escrito irão produzir seu próprio diálogo adaptado a sua realidade e terão quinze minutos para praticar o seu texto. Depois, serão chamados à mesa em dupla para se apresentarem. Este instrumento foi aplicado para os estudantes do 6º ano da Escola Municipal Hélio Ferreira da Silva. Primeiramente foi feita a distribuição do texto impresso para todos os estudantes, através da caixinha de som, eles ouviram o diálogo de apresentação em sua forma formal e informal, tiveram 15 minutos, para em dupla construir por escrito seu próprio diálogo de apresentação e por último desenvolverem a sua produção oral. Todos os alunos terão ciência que serão gravados. Apresento a proposta da atividade: “Imagine que algum dia você conheça alguém que fale somente o espanhol, não consiga se comunicar na sua língua e por algum motivo haja a necessidade de você se comunicar com ela. Como você iniciaria este diálogo? Como se apresentaria? Em dupla construa por escrito, um diálogo de apresentação e depois faça sua apresentação em dupla.

As respostas foram gravadas no celular e posteriormente analisei o conteúdo oral. A análise do conteúdo oral de cada estudante foi realizada por mim, ouvindo as

gravações, cuja realização foi medida, conforme Apêndice B1, seguindo os aspectos linguísticos (Morfossintaxe, léxico, fonológico) e uma escala de avaliação de acordo com a Legenda ao final do quadro: Ruim (0), Regular (1), Bom (2), Muito Bom (3). Ressalto que cada variável é composta por diferentes categorias, as quais foram apresentadas acima. No Pré-teste Oral foram analisados 22 estudantes por meio de uma apresentação oral do Gênero Textual Diálogo, no entanto 3 estudantes não puderam participar, pois não estavam presentes no dia. Os estudantes utilizaram um pseudônimo, para resguardar suas verdadeiras identidades.

Para a avaliação do Pré-teste foram avaliados os seguintes elementos linguísticos: a morfossintaxe, o vocabulário e a fonologia.

A morfossintaxe é a análise simultânea da morfologia e da sintaxe em uma oração, ou seja, quando o estudo envolve classe gramatical e função sintática. A morfologia estuda as palavras de uma oração individualmente de acordo com suas classes gramaticais, ou seja, independentemente da sua ligação com as outras palavras. A sintaxe analisa a função de cada termo de uma oração e da relação entre essas palavras.

A análise do vocabulário permite compreender se o falante conhece e utiliza as palavras de forma precisa, permitindo expressar-se com clareza e segurança.

A fonologia analisa se o falante conhece e sabe usar os sons da língua, como também fazer escolhas de entonação (prosódia).

Após a verificação do Pré-teste foi constatado que o E1 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é bom e na fonologia é regular. O E2 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é bom e na fonologia é regular. O E3 no elemento linguístico morfossintaxe é regular, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E4 no elemento linguístico morfossintaxe é regular, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E5 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é muito bom e na fonologia é bom. O E6 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é muito bom e na fonologia é regular. O E7 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é bom e na fonologia é bom. O E8 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E9 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é bom e na fonologia é bom. O E10

no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E11 no elemento linguístico morfossintaxe é regular, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E12 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é bom e na fonologia é bom. O E13 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E14 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E15 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E16 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E17 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é bom e na fonologia é regular. O E18 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é bom e na fonologia é regular. O E19 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é regular. O E20 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é bom. O E21 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é bom e na fonologia é bom. O E22 no elemento linguístico morfossintaxe é bom, no vocabulário é regular e na fonologia é regular.

Os resultados podem ser organizados nos seguintes grupos:

**Grupo (1): estudantes com 7 pontos:** E5

**Grupo (2): estudantes com 6 pontos:** E6, E7, E9, E12 e E21

**Grupo (3): estudantes com 5 pontos:** E1, E2, E17, E18 e E20

**Grupo (4): estudantes com 4 pontos:** E8, E10, E13, E14, E15, E16, E19 e E22

**Grupo (5): estudantes com 3 pontos:** E3, E4 e E11

A partir dos resultados apontados no quadro 3, Apêndice B1, observo que a soma total das realizações da turma foi de 1 estudante totalizando 7 pontos, 5 estudantes totalizando 6 pontos, 5 estudantes totalizando 5 pontos, 8 estudantes totalizando 4 pontos e 3 estudantes totalizando 3 pontos, gerando uma soma total de 103 pontos, destes pontos 41 são no elemento linguístico morfossintaxe, 34 pontos no elemento linguístico lexical e 28 pontos no elemento linguístico fonologia. O aspecto linguístico com melhor qualidade de realização diz respeito ao elemento morfossintaxe com 41 pontos de realização, já o aspecto com mais baixa pontuação foi o elemento fonologia com 28 pontos.

Esses dados indicam que a habilidade oral, que é medida pela habilidade linguística da fonologia teve a menor pontuação, esse fato comprova que o nosso problema foi o apresentado na pesquisa.

### 2.2.2.3 Base teórica do problema de pesquisa

Ainda sobre a produção oral, Dib *et al.* (2024) apontam os elementos linguísticos que são enfatizados na produção oral. A Linguagem oral possui características próprias, ela se diferencia da escrita nas relações **sintáticas na escolha de vocabulário e na fonologia** (Thornbury, 2005 apud Dib et al. (2024 p.238). Em outras palavras, devem ser observados os níveis gramaticais que descrevem o funcionamento da língua, os quais vão desde os sons até o significado global das frases e textos. Os níveis gramaticais são: fonético-fonológico, morfológico, sintático e semântico.

#### **Nível fonético-fonológico:**

A fonética descreve os sons da fala em termos de produção, acústica e percepção, enquanto a fonologia estuda como esses sons funcionam dentro de um sistema linguístico específico, ou seja, como eles são usados para distinguir significado. Fonologia é o ramo da linguística que estuda o sistema sonoro de um idioma. O nível fonológico é o que diz respeito à sonoridade da língua, o que nos possibilita diferenciar “CUCHILLO” de “VACA”, por exemplo. Nesse nível são reconhecidos os fonemas surdos e sonoros, fricativos e sibilantes, bilabiais, plosivas e todos os diferentes sons da língua. Com o total domínio fonológico, o indivíduo torna-se capaz de analisar e refletir, de forma consciente, sobre a estrutura da linguagem oral, podendo identificar, isolar, manipular, combinar e segmentar mentalmente os sons da fala em unidades distintas. É saber que juntando os fonemas /f/ /a/ /k/ e /a/ formamos a palavra FACA. Em acréscimo, o falante precisa conhecer e saber usar os sons da língua como também fazer escolhas de entonação. A entonação, por meio do ritmo, das pausas e da tonicidade indica que ele vai iniciar ou terminar um enunciado, se o que fala é novidade ou não ou, ainda, se está ironizando uma situação ou não entre outras possibilidades (Dib; 2024 p. 239)

#### **Nível morfológico:**

Este nível relaciona-se ao estudo da palavra, ou seja, aponta a estrutura, a formação, as flexões e as classificações dos vocábulos de uma língua, que são separados em classes: substantivo, adjetivo, pronome, artigo, conjunção, interjeição, numeral, preposição, verbo e advérbio. Nesse nível, são entendidos aspectos distintos da língua como por exemplo, se a palavra “amar” indica uma ação (verbo), que a palavra “lápiz” indica um objeto (substantivo) e que a palavra “belo” indica uma característica (adjetivo). Nesse nível também ocorre a alteração do sentido das palavras pela presença de prefixos e sufixos, como por exemplo, em substantivos (felicidade e infelicidade), adjetivos (feliz, infeliz) etc. Mesmo que este nível não tenha a finalidade de construir o sentido (semântica), pode, mesmo assim, evitar construções de frases com sentidos equivocados na língua.

#### **Nível sintático:**

Nesse nível ocorre o estudo da função dos elementos constituintes de uma frase: o sujeito, o predicado, o objeto direto, o objeto indireto, o complemento nominal, o agente da passiva, o adjunto adnominal, o adjunto adverbial, o vocativo e o aposto. A sintaxe estuda a função e a relação de cada um desses elementos dentro da oração e do período para a construção de sentido no discurso em cada língua. Ao emitir uma mensagem o enunciador procura transmitir um significado completo e compreensível, para isso as palavras são relacionadas e combinadas entre si. No Português, por exemplo, a sintaxe da frase segue a seguinte ordem direta: Sujeito - verbo - complemento - advérbio, como no exemplo, *Eu como bolo todas as manhãs*. As diferentes línguas podem apresentar diferentes possibilidades de distribuição desses elementos sintáticos, sendo que esses saber é adquirido no decorrer da aquisição da linguagem e ampliado na aprendizagem mais formal da língua no processo de escolarização.

#### **Nível semântico:**

Além dos níveis acima, o falante deve tomar consciência do nível semântico, o qual se refere ao significado das palavras, frases e expressões. Como as palavras se relacionam entre si, como seus significados são construídos e como o contexto influencia a interpretação. Entre os múltiplos aspectos que envolvem a semântica estão a polissemia (vários significados para uma única palavra, exemplo: mangueira (cano de água ou uma árvore frutífera que dá o fruto manga) e ambiguidade (frases com múltiplas interpretações, gerados pelo léxico, pela estrutura ). A ambiguidade

lexical ocorre quando a palavra assume dois ou mais sentidos dentro de um único contexto, exemplo: O rapaz pediu um prato ao garçom (nessa frase, a palavra “prato” pode se referir ao objeto ou mesmo a refeição). A ambiguidade estrutural ocorre quando a frase é mal construída, ou seja, a palavra é colocada dentro da frase de forma inadequada, o que pode levar a diversas interpretações, gerando duplo sentido, exemplo: Pedro foi atrás do ônibus correndo (quem estava correndo, o ônibus ou Pedro? Neste exemplo, a ambiguidade é estrutural devido à posição da palavra “correndo”).

**O processamento da aprendizagem oral** se dá pelo ouvir, ou seja, o canal auditivo e o meio. Assim há o reconhecimento de que para produzir a fala, o estudante precisa prestar atenção e através do canal auditivo ouvir, para então ser capaz de construir a sua própria fala.

**A transitoriedade e efemeridade** são características que podem afetar a compreensão auditiva e o desenvolvimento da prática oral do estudante, isso se dá , porque a fala é um processo único e passageiro, com características próprias. Shumin (2002), citado por Dib *et al.* (2024 p. 244) afirma que a sintaxe desorganizada, as formas incompletas, os falsos inícios de frases, as repetições e sons do tipo “hum-hum”, “well”, “hã-hã”, entre outros, que são usados para quebrar o silêncio ou indicar que o ouvinte está acompanhando o raciocínio do falante. Essas características, sem sombra de dúvida, dificultam a compreensão auditiva e afetam o desenvolvimento da prática oral do aluno.

O referido autor também atenta para a transitoriedade (ou efemeridade) da fala e suas características, como a sintaxe desorganizada, as formas incompletas, os falsos inícios de frases, as repetições e sons do tipo “hum-hum”, “well”, “hã-hã”, entre outros, que são usados para quebrar o silêncio ou indicar que o ouvinte está acompanhando o raciocínio do falante. Essas características, sem sombra de dúvida, dificultam a compreensão auditiva e afetam o desenvolvimento da prática oral do aluno.

Na perspectiva Ausubel (1982) citado por Dib *et al.* (2024, p. 245), aprendizagem é facilitada sempre que o aluno consegue estabelecer relações entre o conhecimento que já possui com o conhecimento novo. E, quanto mais relevante

e significativo for o que aprende, mais fácil será a transferência desse conhecimento para outras situações.

Ao se tratar com competência em produção oral, as autoras **Dib et al. (2024, p. 248) apresentam as três** fases: a atenção, a percepção e a compreensão para uma aula de produção oral. Assim, no momento antes da atividade, o aluno presta atenção, percebe e compreende as características da linguagem oral. Deve ser considerado o valor do desenvolvimento da oralidade em língua espanhola para ampliar a comunicação dos estudantes, pois é por meio da fala que outras habilidades são aprimoradas, além do que a fala irá proporcionar a comunicação e interação e o entrelaçamento a diferentes culturas facilitando a interação social e cultural (Dib et al. (2024, p.250). Por meio da fala os alunos ampliam seu vocabulário e sua pronúncia, facilitando suas relações sociais, para que possam vivenciar a língua em contextos significativos.

A comunicação oral é transmitida pela fala, e é caracterizada pela rapidez, fluidez e interação entre falante e ouvinte, dentro de um processo interativo, marcado pelo uso de frases curtas ligadas por conjunções, pelo discurso direto, pausas, preenchedores de pausa, apagamentos, acréscimos de detalhes, retrocessos, autocorreções, interrupções, entre outras. Logo, a prática oral é dinâmica e flexível, vai se adaptando, conforme o contexto, permitindo ao falante que, por exemplo, faça pausa e corrija erros, em tempo real durante o processamento da fala.

Dentro dos procedimentos pedagógicos apresentados o professor deve verificar a compreensão geral do texto, os registros e os detalhes do texto oral. Marques (2011) citado por Dib et al. (2024, p. 251), sugere que para verificar os registros, que o professor pergunte quem são os participantes e o seu relacionamento no contexto apresentado. E, para verificar detalhes do texto oral, que o professor apresente a gravação algumas vezes e solicite aos alunos que comparem o que entenderam ou anotaram da situação apresentada e, ainda, que alunos e professor discutam e esclareçam dúvidas de compreensão geral.

É importante salientar que no processo de produção oral nenhuma das etapas do processo de aprendizagem devem ser ignoradas. Antes da atividade de produção oral o estudante deve passar pela: conscientização, que ocorre antes do processo de produção oral, nesse momento ele presta atenção, percebe e

compreende as características da linguagem oral; apropriação, que ocorre durante o processo de produção oral, que envolve três processos: controle praticado, reestruturação e automatização. No controle praticado, o aluno precisa praticar muito, alerta Marques (2011) citado por Dib et al (2024, p. 252); autonomia, que ocorre depois do processo de processo de produção oral;

Ao final dos três processos, o foco se dá no último dos três processos de aprendizagem, no momento do processo de autonomia, o aluno deverá transferir o que foi aprendido para outros contextos, pois aprender é construir novos significados, conforme Dib *et al* (2024, p.255).

**O conhecimento sociolinguístico** abrange o conhecimento do discurso e o da pragmática. O conhecimento do discurso é o conhecimento que o falante possui sobre como um texto é produzido e organizado em termos de coesão e coerência. O conhecimento da pragmática envolve o conhecimento do contexto social da interação, ou seja, os papéis do falante e do ouvinte, as informações compartilhadas e o propósito da interação. A linguagem possui características sociais e culturais, modifica-se conforme os falantes de uma determinada região, gênero, idade, grau de instrução, entre outros.

### **2.2.3 Justificativa para a necessidade da pesquisa**

Para melhor compreender o problema desta pesquisa nos meses de junho e julho de 2025, busquei por pesquisa empíricas na plataforma de busca virtual do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Plataforma Scielo e no Google Acadêmico. Para isso, fiz uso dos seguintes descritores: oralidade na língua espanhola; produção oral na língua espanhola; o ensino da oralidade da língua espanhola.

No decorrer da busca foram encontradas muitas pesquisas que tratam do espanhol no Ensino Médio, sem êxito em encontrar pesquisas recentes que convergem com a minha pesquisa. A partir dessa verificação, busquei por pesquisas um pouco mais antigas, porém todas dentro dos últimos 10 anos, e que de alguma forma dialoga com o objeto e problema de pesquisa. Foram selecionados para o estudo dois artigos e um TCC, pois esses apresentam elementos que convergem com o tema pesquisado.

Os textos científicos selecionados são apresentados seguindo as variáveis: título, objetivo, natureza, metodologia e resultados da pesquisa. Essas variáveis são empregadas como critérios para inferir os aspectos da pesquisa científica que de alguma forma contribua para um melhor entendimento do objeto da presente investigação. A apresentação segue a sequência cronológica de 2016, 2018 e 2023.

O artigo intitulado *Ensino de espanhol para crianças: uma proposta intervencionista na cidade de Jaguarão/RS* das autoras Acosta e Boéssio (2016) teve o objetivo de descrever a proposta intervencionista vinculada ao Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal de Pampa (UNIPAMPA), *Campus Jaguarão*. A natureza da pesquisa é aplicada. Em termos metodológicos, a modalidade principal é a pesquisa-ação do tipo intervenção pedagógica, sendo necessária uma divisão metodológica: o método da intervenção e o método da avaliação, a fundamentação da base teórica da metodologia foi baseada no autor Damiani (2013). Em termos de procedimentos da pesquisa-ação, a pesquisa teve como participantes 12 alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental, 1 professora e 1 supervisora. A proposta de intervenção teve como objetivo proporcionar aos alunos experiências de aprendizagens significativas em língua espanhola, idioma do país vizinho - o Uruguai. A intervenção enfocou a língua em uma perspectiva de aquisição, por meio de situações reais de comunicação, privilegiando a oralidade, sem foco nas formas gramaticais, valendo-nos de canções para explorar as temáticas abordadas. Foram ministradas sete aulas, com duração de duas horas cada, totalizando quatorze horas/aula. O planejamento das aulas contemplou o conteúdo canção considerado pela professora titular e pelos alunos pela aplicação do instrumento entrevista antes do planejamento da intervenção. Durante as aulas foram utilizadas canções em língua espanhola, que foram retiradas do YouTube, abordando o maior número de assuntos possíveis relacionados às canções. Após às atividades pedagógicas de intervenção, foram realizadas novas entrevistas semiestruturadas com os alunos e com a professora para avaliar o que destacaria de positivo e negativo, do que mais gostaram, o que aprenderam e o que ficou faltando, sendo que, durante a entrevista, foi utilizado notas de campo e gravação de áudio em aulas. Foi aplicado um questionário à supervisora da escola com os mesmos objetivos. Os resultados da pesquisa destacam a importância do ensino de língua espanhola nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente em regiões de

fronteira, como é o caso de Jaguarão/BR - Rio Branco/ UY. A proposta interventiva descrita tem a finalidade fomentar esse ensino, mostrando, a partir da elaboração do relatório, as experiências vividas pelos alunos no decorrer da intervenção proporcionar a esses sujeitos um crescimento social e intelectual, fazendo com que eles se sintam parte integrante desse espaço que é deles, do qual eles fazem parte e nem sempre é valorizado por parte das pessoas que aqui vivem.

O artigo intitulado *O ensino da expressão oral em aulas de língua espanhola* das autoras Freitas e Nascimento (2018) teve por objetivo apresentar um relato de experiência de um projeto desenvolvido com alunos dos sextos anos A, B e C em uma escola de Ensino Fundamental do município de Fortaleza. Em termos metodológicos, a pesquisa é aplicada com método de abordagem sequência didática. A fundamentação teórica do projeto baseou-se nos pressupostos teóricos dos autores como Bordón (2006), Almeida Filho (1998, 2008), Prado Aragonés (2004), Pastor Cesteros (2006) e Dolz Noverraz e Schneuwly (2004). Em termos de procedimentos, a pesquisa não especifica o quantitativo de alunos, menciona apenas alunos dos sextos anos A, B e C.

Os dados foram gerados pelas atividades pedagógicas propostas em uma sequência didática, não sendo utilizado um diagnóstico inicial, pois os alunos nunca haviam estudado uma língua estrangeira antes. Como produção inicial foi apresentado aos alunos textos que mostravam pessoas, de diferentes países hispano falantes, em diversas situações comunicativas. Foram trabalhados neste módulo, não somente as características estilísticas e composicionais do gênero apresentação pessoal, mas sobretudo a pronúncia, o vocabulário e algumas diferenças interculturais das duas línguas.

O projeto foi realizado durante sete aulas consecutivas, entre planejamento e execução, sendo elaborado com a participação dos alunos, tendo por objetivo trabalhar os conteúdos do primeiro semestre, visto que o projeto teve início após o retorno das férias de julho. No decorrer do projeto “Me comunico en español”, os alunos participaram da produção de vídeos individuais, nos quais gravaram os colegas se apresentando em espanhol. Antes das gravações, leram e interpretaram, com o apoio da professora, textos de crianças de países hispanofalantes. Após assistirem aos vídeos, criaram seus próprios textos inspirados nos modelos trabalhados em aula. Na primeira aula os alunos produziram seus textos pessoais,

os professores acompanharam os alunos orientando, esclarecendo dúvidas e incentivando-os. Na segunda aula foi devolvida as produções textuais corrigidas e foram orientados a fazerem as modificações solicitadas. Ao término da segunda aula, começaram os ensaios com os alunos que já haviam revisado e corrigido seus textos. Na terceira, quarta e quinta aulas, os alunos ensaiaram a leitura, produção e memorização dos textos, pois a ideia era que eles falassem. Na quinta aula foram os últimos ensaios, os alunos foram chamados individualmente, para que pudessem ouvir suas produções e corrigir a pronúncia. A sexta e sétima aulas foram dedicadas as gravações. A proposta desta sequência didática teve embasamento teórico de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Os resultados obtidos demonstraram que as produções dos alunos que efetivamente se envolveram na atividade superaram as expectativas da docente, tanto no uso adequado do vocabulário, quanto na produção dos fonemas, evidenciando que é possível encontrar caminhos para o desafio de ajudar os alunos da escola pública a desenvolver sua expressão oral na língua meta.

Dias (2023) apresenta o trabalho de conclusão de curso (TCC), *Os contos como mediador da oralidade em níveis básicos no ensino da língua espanhola - Campus Académico de Cabedelo*. A pesquisa teve por objetivo testar estratégias pedagógicas para desenvolver a **habilidade oral** em alunos de nível básico, sem especificar o ano dos participantes da pesquisa. O estudo se configura no rol das pesquisas aplicadas, através do método experimental de cunho exploratório. A pesquisa apresenta um viés qualitativo com o objetivo de mostrar os resultados que podem ser alcançados no âmbito linguístico (fonético, morfossintático e léxico), como no extralinguístico. Para a geração dos dados foi aplicada uma sequência didática, tendo como unidade de ensino o gênero textual conto. O objetivo da atividade proposta é desenvolver a competência oral dos alunos por meio da escuta e da contação de contos com foco nos aspectos linguísticos fonéticos, morfossintáticos e lexicais, e os aspectos extralinguísticos que são os aspectos culturais da língua espanhola. Para o desenvolvimento da proposta pedagógica foram privilegiadas as atividades de compreensão auditiva e prática oral. Primeiramente foi apresentada a proposta de trabalhar a oralidade, através do conto “Lola” do detetive Pepe Rey. Os alunos escutaram o conto, em seguida fizeram a contação oral da obra do detetive Pepe Rey. Depois foi solicitado que discutissem

coletivamente o enredo, além disso foi sugerido atividades por imitação. Ao final os alunos foram convidados a criar finais alternativos para o conto. Os resultados, segundo as autoras, indicam que os estudantes não apenas avançaram em suas competências linguísticas, como também aprofundaram significativamente sua compreensão dos elementos culturais associados à língua alvo, evidenciando uma aprendizagem entre linguagem e cultura.

A pesquisa empírica se insere em um campo pouco explorado no ensino de língua espanhola, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento da oralidade em níveis iniciais. Ainda que trabalhos como os de Acosta e Boéssio (2016), Freitas e Nascimento, e Dias (2023) ofereçam contribuições valiosas ao ensino de espanhol, observa-se que não foram encontradas investigações empíricas que abordam diretamente o problema específico tratado nesta pesquisa, tampouco os sujeitos que compõem sua realidade. Assim, a proposta desenvolvida aqui, parte de uma lacuna verificada na literatura: a escassez de estudos que articulem de forma prática e sistemática o uso do gênero discursivo/textuais, como as canções que tratam de temáticas sobre folclore e mitos, com o estímulo à oralidade em turmas de nível básico, dentro de um contexto sociocultural específico. Ao considerar as particularidades dos sujeitos envolvidos, suas vivências, repertório linguísticos e inserção escolar. Esta pesquisa se justifica, não apenas pela inovação metodológica, mas também pela necessidade de compreender como as práticas pedagógicas podem ser adaptadas à realidade dos alunos.

Com isso, o estudo realizado contribui para o avanço do campo, ao prestar subsídios teóricos e práticos que podem orientar futuras intervenções, além de corroborar a importância de se produzir conhecimento situado que dialogue com as demandas reais da sala de aula. A originalidade da proposta, aliada à carência de estudos empíricos com essa proposta, confirma a relevância e a pertinência da pesquisa, tanto para o meio acadêmico quanto para os profissionais da educação que atuam com o ensino de língua estrangeira.

#### **2.2.4 Objetivos da pesquisa**

Com base no problema, na justificativa e na hipótese de pesquisa acima apresentados, seguem o objetivo geral e os objetivos específicos.

#### 2.2.4.1 Objetivo geral da pesquisa-ação

Investigar em que medida a aplicação de atividades pedagógicas tendo como unidade de ensino e aprendizagem o Gênero discursivo/textual Canção possibilita melhores condições para ampliar a aprendizagem da habilidade de produção oral em língua espanhola dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva.

#### 2.2.4.2 Objetivos Específicos da pesquisa-ação

- a) identificar, pela aplicação do instrumento diagnóstico exploratório - Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice A, aspectos do perfil e da percepção dos participantes da pesquisa, acerca dos conhecimentos prévios da língua, bem como preferências sobre temas e recursos didático-pedagógicos para facilitar o processo de aprendizagem, bem como a valoração da língua espanhola;
- b) verificar, pela aplicação do instrumento Pré-teste, conforme Apêndice B, a realização da habilidade **linguística - produção oral**;
- c) elaborar, levando em conta os resultados, em (a) e, em (b), atividades pedagógicas, conforme estão apresentadas na Sequência didática e no Plano de aula, com o foco no uso social da língua para ampliar o interesse na aprendizagem da produção oral da língua espanhola;
- d) implementar as atividades pedagógicas elaboradas, conforme posto em (c);
- e) diagnosticar, pelas atividades realizadas, conforme, em (d), em que medida houve mudanças nos participantes em relação ao problema de pesquisa;
- f) diagnosticar, pela aplicação do instrumento final - questionário A Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice D, a percepção dos participantes acerca do processo de implantação das atividades pedagógicas, em especial, os recursos didático-pedagógicos implementados.

## 2.2.5 Método da pesquisa

Abaixo, apresento os aspectos que constituem o método da pesquisa.

### 2.2.5.1 Definição e caracterização da pesquisa-ação

No contexto desta busca investigativa, será utilizado o método de pesquisa-ação, que é um método de pesquisa que envolve a ação e reflexão, com o objetivo de solucionar problemas reais e concretos, com a participação ativa de todos os envolvidos no processo. Silva (2023) indica a pesquisa-ação como, uma técnica de auto monitoração do que está acontecendo na sala de aula. Segundo Elliott (1997) citado por Silva (2023), “a pesquisa-ação é um processo que se modifica continuamente em espirais de reflexão e ação”. Em outras palavras, o professor em uma ação contínua estará sempre refletindo sobre suas práticas pedagógicas guiado pela teoria. Ele irá refletir constantemente suas ações de modo a permitir o aperfeiçoamento contínuo de sua formação docente.

É por meio da pesquisa-ação que o professor ou o pesquisador, tenta entender de forma sistemática e planejada, a prática do cotidiano desse mesmo grupo. De acordo com Dellagnelo e Silva (2024, p. 48). “O professor pode tentar entender, por exemplo, uma determinada intervenção pedagógica ou buscar possíveis soluções para um determinado problema desse grupo”. A pesquisa-ação é definida como uma técnica de auto monitoração do que está acontecendo em sala de aula. Para Elliot (1976) apud Dellagnelo e Silva (2024, p. 50), “é o processo através do qual uma pessoa torna-se consciente de sua situação e de seu próprio papel como agente nela”. O professor no desenvolver de suas atividades e práticas docentes monitora suas próprias ações de forma sistemática e constante com objetivo de aprimorar a sua prática docente.

Para operacionalizar a auto monitoração da prática docente que a pesquisa-ação instiga, Moita Lopes (1996) citado por Dellagnelo e Silva (2024, p.50 e 51)

Na 1ª fase: passos que antecedem à pesquisa-ação - familiarização com os princípios e instrumentos da pesquisa-ação; identificação do problema de pesquisa a ser investigado e negociação com os agentes envolvidos no processo; seleção dos instrumentos de pesquisa a serem usados para a geração de dados e negociação com os agentes envolvidos no processo;

monitoramento do processo de ensino-aprendizagem através das diferentes ferramentas de geração de dados selecionadas.

Na 2ª fase: geração dos dados a serem analisados; análise e interpretação dos dados gerados, ou seja, as evidências para teorizar sobre o problema de pesquisa investigado.

Na 3ª fase: elaboração do relatório da pesquisa; apresentação do relatório como forma de socialização dos conhecimentos produzidos e/ou a teorização; negociação de outros problemas de pesquisa, nesse caso, devido à familiaridade do professor com processo, ele deve recomeçar no item “Negociação de questão a ser investigada” e publicação do relatório como produto educacional, visando ampliar a socialização dos conhecimentos produzidos pelo grupo de professores-alunos.

Diagnosticado o problema, o professor pesquisador poderá buscar soluções de intervenções pedagógicas para o problema diagnosticado.

Ao tratar do processo de pesquisa-ação, Silva (2023) apresenta instrumentos típicos da Antropologia Social como notas de campo, diários, gravações das aulas, entrevistas com outros professores e alunos, atas de reuniões e conselhos de classe, etc. Esses instrumentos serviram como ferramentas para ajudar a entender a realidade da sala de aula, seus processos e fenômenos (manifestações sociais). Em outras palavras, é pela aplicação desses instrumentos que os dados são gerados para que a professora possa descrevê-los, interpretá-los, e analisá-los com base nas teorias adotadas na perspectiva crítica e reflexiva para o ensino de línguas.

Ainda sobre a prática da pesquisa-ação, Silva (2023), propõe como procedimentos de pesquisa: familiarização com os princípios e instrumentos da pesquisa-ação; monitoramento do processo de ensino-aprendizagem por meio de diferentes ferramentas de geração de dados; negociação da questão a ser investigada; negociação dos instrumentos de pesquisa a serem usados para a geração de dados; pesquisa-ação na prática, ou seja, a geração dos dados; análise e interpretação dos dados gerados; escrita do relatório da pesquisa e apresentação do portfólio em seminário ao final do curso.

A pesquisa foi desenvolvida dentro do ambiente escolar contando com a participação de alguns profissionais da educação, tais como a secretária, professores, coordenadores pedagógicos e diretora. Também foram analisados alguns documentos escolares para produzir as informações contidas na pesquisa. Segundo Telles (2005, p. 2010), citado por Dellagnelo e Silva (2024, p. 44)

Método de pesquisa é o conjunto de procedimentos de coleta e análise de dados tomados pelo professor para realizar a sua investigação. Metodologia de pesquisa

diz respeito às visões de mundo, às concepções teóricas e a concepção de verdade que fundamentam o método ou o conjunto de procedimentos.

Sendo assim, os métodos e as metodologias de pesquisa têm por objetivo aperfeiçoar a formação do professor pesquisador, onde este poderá assumir uma postura mais reflexiva e aprofundada da sua prática pedagógica.

Ainda sobre a pesquisa-ação, segundo Elliot (1976) citado por (Silva, 2023, 04min)

à pesquisa-ação pode ser entendida como uma técnica de auto monitoração do que está acontecendo na sala de aula do professor; um processo através do qual o professor se torna consciente de sua situação e de seu próprio papel como agente nela. A pesquisa-ação é desenvolvida por meio de instrumentos de pesquisa típicos da antropologia social, ou seja, notas de campo, diários, gravação das aulas, entrevistas com outros professores e alunos, atas, entre outros.

Logo, a pesquisa-ação é um instrumento importante e fundamental para a transformação da prática e formação do professor, contribuindo para a construção de uma aprendizagem significativa, levando em consideração o contexto e realidade de seus alunos.

Diante da proposta teórica de ensino aprendizagem apresentada pela escola campo de pesquisa, que elabora e desenvolve uma proposta alinhada com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mesmo assim vislumbramos a necessidade de diagnosticar as demandas e potencialidades do contexto onde a escola está inserida, visto que essa necessidade é singular, a proposta pedagógica deve estar conectada com a comunidade escolar, no sentido de buscar alternativas para suprir suas necessidades e criar condições para que suas potencialidades sejam desenvolvidas

#### 2.2.5.2 Participantes da pesquisa

Os participantes desta pesquisa são estudantes da turma do 6º ano do Ensino Fundamental da instituição acima apresentada. A turma tem 25 alunos matriculados, todos os alunos responderam o **Questionário**, porém somente 22 realizaram a **Atividade Oral**. Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP; 2024, p. 30) a oferta do ensino da Língua Espanhola se dá a partir do 6º ano do ensino fundamental, como consta na matriz curricular, sendo assim é o primeiro ano de contato dentro de um contexto escolar, desses estudantes com a língua espanhola.

### 2.2.5.3 Instrumentos e recursos para a coleta e análise dos dados

Para dar conta dos objetivos desta pesquisa-ação, os dados são gerados pelos seguintes instrumentos e materiais:

#### → **Diagnóstico exploratório sobre o problema de pesquisa**

Este diagnóstico ocorre pelo **Questionário**, Apêndice A, sendo que sua escolha se justifica por ser de fácil compreensão dos dados gerados, levando também em consideração o perfil dos participantes da pesquisa. O questionário está organizado em nove seções, sendo que, na seção 1, está a solicitação de autorização dos dados; na seção 2, estão alguns dados do perfil dos estudantes. As demais seções estão divididas em 17 questões, sendo organizada por 11 questões fechadas e 6 abertas, conforme foi descrito na problemática da pesquisa.

#### → **Diagnóstico pré-teste sobre o problema de pesquisa**

Foi selecionado como instrumento o gênero discursivo/textual Diálogo para apresentação pessoal, aqui compreendido como pré-teste, com fim experimental conforme Apêndice B - Atividade Oral - Pré-teste com os participantes da pesquisa. Isso para medir a realização da prática oral da língua espanhola dos participantes da pesquisa. O pré-teste foi elaborado a fim de verificar a habilidade oral dos estudantes em seus aspectos morfosintático, lexical e fonológico e aplicado em sala de aula, conforme foi descrito na problemática da pesquisa.

#### → **Atividades de aprendizagem e avaliação**

Aqui estão apresentadas as atividades de aprendizagem e avaliações pelas quais são observadas as realizações das habilidades linguísticas para dar conta dos objetivos específicos da sequência didática

- (i) Diagnosticando a língua e o tema;
- (ii) Contextualizando e problematizando as habilidades linguísticas da língua espanhola;
- (iii) Pesquisando sobre canções folclóricas e míticas de países de língua espanhola.
- (iv) Sistematizando novas habilidades sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola;
- (v) Socializando as novas habilidades sobre a língua espanhola.



Etapa 12										X
----------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

**Fonte:** Docentes Curso de Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica

### **Legenda:**

Etapa 1 - Definição do contexto da aplicação da pesquisa-ação.

Etapa 2 - Elaboração do Projeto de Pesquisa.

Etapa 3 - Aplicação do instrumento de coleta de dados inicial aos participantes da pesquisa.

Etapa 4 - Elaboração da Sequência Didática para implantação.

Etapa 5 - Elaboração do plano de aula da Sequência Didática.

Etapa 6 - Implementação da Sequência Didática

Etapa 7 - Aplicação do instrumento de coleta de dados final aos participantes da pesquisa.

Etapa 8 - Relato, descrição e análise dos dados da pesquisa.

Etapa 9 - Fechamento da escrita do Portfólio.

Etapa 10 - Seminário da apresentação da pesquisa aos integrantes da banca.

Etapa 11- Qualificação do texto para publicação no repositório institucional.

Etapa 12 - Entrega da versão final do Portfólio na Biblioteca Institucional.

## **2.3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Nesta seção, apresento a proposta de intervenção no contexto escolhido para a pesquisa: a atividade de aprendizagem e o plano de aula para a implementação dessa atividade.

### **2.3.1 Sequência didática e Plano de aula**

Após a elaboração do conteúdo dos elementos acima que envolvem o contexto de pesquisa e o Projeto de pesquisa, foi elaborada uma proposta de intervenção pedagógica para minimizar o problema discutido. Essa proposta está centrada na abordagem de Aprendizado baseado em Projeto, cujas atividades de aprendizagem são mediadas pelo gênero discursivo/textual Canção. A Sequência didática e o respectivo Plano de aula „Vamos a aprender español cantando?”<sup>1</sup>, Apêndice D, está estruturada pelas seguintes ações pedagógicas: (i) Diagnosticando a língua e o tema; (ii) Contextualizando e problematizando as habilidades linguísticas da língua espanhola; (iii) Pesquisando sobre canções folclóricas e míticas de países de língua espanhola. (iv) Sistematizando novas habilidades sobre a língua

<sup>1</sup> A sequência didática está elaborada na configuração de um Produto Educacional para que após avaliação dos integrantes da banca seja publicada na Plataforma EDUCAPES.

espanhola e a cultura de países de língua espanhola; (v) Socializando as novas habilidades sobre a língua espanhola.

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

Neste capítulo, a seção 3.1, Relato de pesquisa, foi relatado o processo de aplicação das atividades de acordo com a sequência didática elaborada, foram apresentados e interpretados os resultados encontrados. Na seção 3.2, Análise dos resultados encontrados, os resultados foram descritos sinteticamente e analisados dentro de cada objetivo específico da pesquisa-ação. Por fim, na seção 3.3 Reflexões finais, os resultados encontrados são refletidos, retomando diversos aspectos da pesquisa com a ampliação do entendimento.

#### **3.1 RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AULA**

Nesta seção, relato como ocorreu a implementação das atividades propostas no Plano de aula.

##### **1 Diagnosticando o gênero discursivo/textual Canção**

Dentro desta ação pedagógica, primeiramente, foi elaborado um diagnóstico exploratório, Apêndice A, para verificar a percepção dos participantes acerca de diferentes aspectos que envolvem a aprendizagem da língua espanhola. Como complementação, foi elaborado um **diagnóstico**, pré-teste, Apêndice B, mediado pelo gênero discursivo textual “Diálogo para apresentação pessoal”. A realização foi avaliada segundo três variáveis linguísticas: morfossintaxe, léxico e fonologia. A morfossintaxe foi o aspecto mais bem avaliado, indicando maior domínio estrutural na construção das frases. O léxico apresentou desempenho intermediário, sugerindo certa variedade e adequação vocabular, embora com limitações. Já a fonologia foi o componente com menor pontuação, revelando dificuldades na pronúncia, entonação e tonicidade por parte dos participantes.

A aplicação do pré-teste não apenas forneceu subsídios para o planejamento das intervenções didáticas, como também permitiu compreender os desafios enfrentados pelos alunos em seu primeiro contato com a língua espanhola. A partir dessa etapa inicial, foi possível traçar estratégias mais eficazes para o desenvolvimento da competência comunicativa, respeitando o contexto escolar e as especificidades dos estudantes.

Para isso foi elaborada uma Sequência didática e respectivo Plano de aula **¿Vamos a aprender español cantando?** (Verissimo; Valer; Borba, 2025), **estruturadas pelas** seguintes ações pedagógicas: (i) Diagnosticando a língua e o tema; (ii) Contextualizando e problematizando as habilidades linguísticas da língua espanhola; (iii) Pesquisando sobre canções folclóricas e míticas de países de língua espanhola. (iv) Sistematizando novas habilidades sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola; (v) Socializando as novas habilidades sobre a língua espanhola

## **2 Contextualizando e problematizando o texto e a língua espanhola**

Conforme apresentado na Sequência didática e no Plano de aula, **¿Vamos a aprender español cantando?**, os objetivos desta aprendizagem, aqui retomados, são:

(a) compreender a função social, a composição e o estilo da língua do gênero discursivo/textual canção:

(b) ampliar a compreensão temática pelas relações dialógicas com diferentes canções:

(c) praticar diferentes interações para qualificar a aprendizagem da língua espanhola:

Em relação ao objetivo (a), considero que foi parcialmente alcançado, a análise da função social do gênero evidenciou uma certa familiaridade em relacionar o conteúdo da letra ao contexto sociocultural e as intenções comunicativas dos autores. No entanto, os alunos demonstraram uma certa dificuldade com os aspectos estruturais e estilísticos recorrentes nas canções, como o uso de linguagem figurada, repetição e recursos poéticos. Já o objetivo (b) foi totalmente alcançado uma vez que os estudantes conseguiram estabelecer relações

significativas entre o tema abordado e os aspectos da realidade e contexto social, cultural, emocional e histórico. E por último, o objetivo (c) foi parcialmente alcançado ainda que os estudantes demonstrassem interesse, entretanto, observou-se uma limitação no desenvolvimento da competência linguística e no repertório lexical se revelaram insuficientes em contextos mais complexos de interação comunicativa.

Para dar conta desses objetivos foram aplicados os seguintes procedimentos didático-pedagógicos, os quais passo a descrever e a interpretá-los.

→ **Leitura de texto (1) *Canção Hijo de La Luna***

Iniciei esse procedimento apresentando as questões da pré-leitura. Entreguei o texto impresso para que eles fizessem uma leitura rápida e, logo após, fiz uma leitura do texto reforçando a pronúncia e a prosódia. Observei no decorrer deste procedimento que a maioria dos estudantes concentrou-se na apresentação da canção em espanhol com êxito, pois a maioria dos alunos participaram. Logo a seguir, explanei brevemente que todos os textos são constituídos por quatro funções.

→ **Escuta do texto audiovisual 1 - Gênero textual - Canção**

Com esse procedimento, apresentei a eles as quatro funções que constituem os textos de modo geral e de modo específico o gênero discursivo/textual Canção, foi explicado oralmente as funções sobre os aspectos da produção do texto, os elementos da composição, o tema do texto e os aspectos da língua. Embora o texto audiovisual apresentasse uma linguagem simplificada e lúdica, ainda assim, observei que poucos estudantes, interagiram durante a atividade, eram sempre os mesmos alunos participando, sem mesmo dar chances aos outros para que participassem.

Para essa aprendizagem foi apresentado um texto audiovisual (1), conforme a fotografia abaixo:

### Fotografia 1 - Alunos na escuta do texto audiovisual (1)



Fonte: A autora (2025)

Na fotografia acima os alunos apreciam o texto audiovisual, após essa apreciação, promovi um diálogo com os alunos para reforçar as funções do gênero discursivo textual Canção. Durante a oralização, observei o nível de compreensão e ajustei as respostas conforme necessário. Em seguida, realizamos uma leitura orientada do texto e, para consolidar a aprendizagem, fizemos uma nova escuta, agora com foco analítico reflexivo.

#### → Questões interpretativas do texto de leitura (1), conforme Quadro (1)

Este procedimento propunha primeiramente uma nova leitura do texto agora com foco interpretativo mais profundo em relação às quatro funções e estratégias mais amplas. Observei no decorrer desse procedimento que a maioria dos estudantes realizou a leitura individual e demarcou as palavras novas, às quais eles desconheciam o significado. Expliquei oralmente o sentido das palavras e posteriormente desenvolvi com os estudantes a interpretação do texto pelas questões apresentadas no quadro (1), com foco nas quatro funções e questões dissertativas para a interpretação, relação, avaliação e reflexão Primeiramente, as

questões foram apresentadas, explanadas coletivamente para que, posteriormente, eles produzissem de forma escrita no texto impresso entregue. Para que houvesse a participação de todos, solicitei que cada aluno respondesse de forma escrita uma questão para socialização, discussão e correção coletiva, dando uma atenção especial aos alunos que tiveram um baixo desempenho no pré-teste.

Como parte do processo de aprendizagem, foi disponibilizado um texto impresso, conforme ilustrado na fotografia a seguir.

### **Fotografia 2 - Alunos fazendo a leitura do texto (1)**



**Fonte:** a autora (2025)

Na fotografia acima, os estudantes realizaram a leitura do texto proposto, em seguida, foram orientados a identificar e marcar os vocábulos cuja compreensão desconhecem. De forma coletiva e oral foi explicado o sentido das palavras desconhecidas.

Como parte do processo de aprendizagem, foi disponibilizado um questionário impresso, conforme ilustrado no print a seguir.

### **Print 1 - Questões de Interpretação do Texto “Hijo de la Luna”**

<p><i>do (20) 25</i></p> <p><b>Hijo de la luna</b></p> <p>Responde sobre el contexto de producción</p> <p>1. ¿Qué texto se presenta? (Un cuento, una fábula, una canción, una noticia?) <i>Canción</i></p> <p>2. ¿Cuál es la finalidad del texto? <i>Entretener y divertir</i></p> <p>3. ¿Quién es el autor y quiénes son los interlocutores? <i>El autor es desconocido y los interlocutores son los lectores.</i></p> <p>4. ¿Cuál es el contexto social e histórico de producción? <i>En un momento de crisis económica y social.</i></p> <p>5. ¿Por qué medio circula el texto? (Revista, blog, radio, televisión, etc.) <i>Por internet.</i></p> <p>Ahora, pasaremos para a função sócio-composicional - elementos do texto.</p> <p>Responde sobre la composición</p> <p>6. ¿Cuál es la secuencia textual predominante en el texto? (narración, exposición, relato, argumentación, descripción, prescripción, etc.)? <i>Argumentación</i></p> <p>7. Identifica las rimas en el texto. <i>luna / luna, luna / luna</i></p> <p>8. ¿Cuál es el ritmo/estilo musical del texto presentado? <i>Estilo pop</i></p> <p>A seguir, relate sobre a função função sócio-temática - conteúdo temático, ressaltando o que é tratado no tema do texto, como o conteúdo dialoga com outros textos.</p> <p>Responde sobre la temática</p> <p>9. ¿Cuál es el tema principal? <i>Hijo de la luna</i></p> <p>10. ¿Con qué otros textos podría dialogar este tema? <i>Con otros textos que hablen de la luna.</i></p> <p>11. ¿Qué crees que representa la luna en esta historia? <i>La luna representa la esperanza y la vida.</i></p> <p>12. ¿Qué cultura representa la canción? Los nativos, los gitanos, los españoles? <i>Los gitanos.</i></p> <p>13. La canción menciona a los gitanos. ¿Qué sabes de la cultura gitana? <i>Es una cultura muy rica que a menudo se ve discriminada.</i></p>	<p>Seguirei para a função sócio-estilística - estilo de linguagem.</p> <p>Responde sobre la lengua</p> <p>14. ¿Qué tipo de lenguaje se utiliza generalmente en una canción? (formal o informal?) (Por qué?) <i>Informal, porque es música popular.</i></p> <p>15. ¿Cuál es la función del lenguaje predominante en el texto? (emotiva, referencial, apelativa, fática, metalingüística, poética etc.) <i>Emotiva.</i></p> <p>16. Subraya los sustantivos que se utilizan en el texto para crear los personajes simbólicos. <i>luna, hijo de luna, padre, hermano, madre.</i></p> <p>17. Observa la metáfora "Hijo de la Luna", ¿cuál es el efecto poético creado por el uso de esta figura retórica? <i>Le da un sentido más profundo y emocional.</i></p> <p>18. ¿Qué funciones lingüísticas cumplen en el texto las locuciones adjetivas "luna de plata" y "luna de plomo" en el texto? <i>La luna de plata es positiva y la luna de plomo es negativa.</i></p> <p>19. ¿Qué efecto de sentido producen los verbos "cantar", "hablar" y "trabaja" en el texto? <i>El verbo cantar indica la acción principal, hablar indica la comunicación y trabajar indica la actividad cotidiana.</i></p> <p>Interpretação do texto:</p> <p>20. Vuelve a leer el texto, imagina que tienes que contárselo a un amigo que no lo ha leído y luego escribe un resumen con tus propias palabras.</p> <p>Relação/avaliação/reflexão</p> <p>21. ¿Has sufrido o presenciado algún tipo de prejuicio racial, sexual, religioso, cultural, etc.? <i>Si, he presenciado prejuicios en mi vida.</i></p> <p>22. A veces no eres tu quien sufres los prejuicios, así que ¿por qué es más difícil percibirlos cuando no te afectan directamente?</p>	<p><i>Responde sobre a função sócio-estilística - estilo de linguagem.</i></p> <p>23. ¿Alguna vez te has sentido excluido por tu edad, aspecto, discapacidad, clase social, etc.? <i>Si, me he sentido excluido por mi edad.</i></p> <p>24. Cuéntanos un poco tus historias o experiencias relacionadas con los prejuicios. <i>He sido como el hijo de la luna, ahora me siento excluido por mi edad.</i></p> <p>25. Ahora imagina cómo sería vivir en un mundo en el que no hubiera prejuicios ni discriminación de ningún tipo. <i>Me gustaría vivir en un mundo donde todos fueran iguales.</i></p>
<p><b>Fonte:</b> A autora (2025)</p>		

O print acima trata da realização escrita das questões interpretativas, as quais cada estudante ia respondendo uma questão, em paralelo às explicações teóricas, dos respectivos conteúdos relacionados ao texto.

Ao final da aula, os alunos me entregaram o questionário para minha observação da realização da aprendizagem, cujos resultados passo a descrever e interpretar:

**Sobre a função sociodiscursiva** (Questões 1.1 – 1.5), na questão sobre a apresentação do texto (1.1), o estudante E5 respondeu corretamente, reconhecendo o gênero textual apresentado. Na questão sobre a finalidade do texto (1.2), o estudante E14 respondeu corretamente, reconhecendo o propósito do texto apresentado. Na questão sobre a autoria do texto e seus interlocutores (1.3), o E7 respondeu parcialmente correta, reconhecendo a autoria, mas não identificou os interlocutores. Na questão sobre o contexto social e histórico (1.4), o E1 não conseguiu responder a questão, considero que não foi capaz de identificar o contexto sociocultural e histórico relacionado ao texto. Na questão sobre os meios de comunicação que circulam o texto (1.5), o E23 não conseguiu responder à questão, considerando que não foi capaz de identificar os meios de comunicação que circulam o texto apresentado. **Ao analisar esta atividade**, verifico que as respostas revelam que alguns estudantes demonstraram compreensão pontual dos

elementos que compõem a função sociodiscursiva, porém percebo dificuldades na leitura contextual e na percepção extratextual.

**Sobre a função sociocomposicional** (Questões 2.1 – 2.3), na questão sobre a tipologia textual predominante (2.1), o E15 respondeu corretamente, identificando o tipo textual apresentado. Na questão sobre fazer a identificação das rimas presentes no texto (2.2), o E22 respondeu incorretamente, considerando que não reconheceu as rimas presentes no texto. Na questão sobre o ritmo e estilo musical do texto (2.3), o E18 respondeu incorretamente, considerando que não reconheceu o ritmo e estilo musical do texto apresentado. **Ao analisar esta atividade**, verifico que esses resultados sugerem que os estudantes têm dificuldades na percepção dos recursos sonoros e estilísticos que caracterizam o gênero discursivo textual *Canção*.

**Sobre a função sociotemática** (Questões 3.1 – 3.5), na questão sobre o tema principal do texto (3.1), o E8 respondeu incorretamente, considerando que não conseguiu reconhecer o tema do texto. Na questão sobre outros textos que podem dialogar com tema do texto apresentado (3.2), o E9 respondeu corretamente, reconhecendo outros textos que dialogam com o texto apresentado. Na questão sobre o que a Lua representa no texto (3.3), o E17 respondeu incorretamente, considerando que não conseguiu perceber o que a Lua representava no texto. Na questão sobre qual a cultura é representada na canção (3.4), o E4 respondeu corretamente, identificando a cultura apresentada no texto. Na questão sobre o que o estudante sabe sobre a cultura cigana (3.5), o E19 respondeu desconhecendo sobre a cultura cigana, considerando que o estudante pouco conhece sobre a cultura apresentada.

**Ao analisar esta atividade**, verifico que os resultados apontam pequenos avanços na identificação de temas e culturas representadas. Além disso, o conhecimento sobre aspectos culturais específicos, como a cultura cigana, mostrou-se limitado.

**Sobre a função socioestilística** (Questões 4.1 – 4.6), na questão sobre o tipo de linguagem utilizada em uma música (4.1), o E12 respondeu incorretamente, considerando que não conseguiu reconhecer a linguagem utilizada na letra da música. Na questão sobre a função de linguagem predominante no texto (4.2), o E11 respondeu incorretamente, considerando que não conseguiu reconhecer a função de

linguagem predominante no texto. Na questão sobre os substantivos presentes no texto para criar os personagens simbólicos (4.3), o E2 respondeu parcialmente correta, demonstrando ter um reconhecimento limitado. Na questão sobre o efeito poético criado na metáfora “Hijo de la Luna” (4.4), o E24 não respondeu a questão, considerando que não foi capaz de identificar o efeito poético criado para o uso da figura retórica. Na questão sobre as funções linguísticas que as locuções adjetivas “Luna de Plata” e “Niño de Piel” exercem no texto (4.5), o E16 respondeu incorretamente, considerando que não conseguiu reconhecer as funções linguísticas exercidas pelas locuções adjetivas. Na questão sobre os efeitos de sentido que produzem os verbos “Conjuró”, “Habló” e “Nació” (4.6), o E3 respondeu incorretamente, considerando que não conseguiu identificar o efeito de sentido dos verbos presentes no texto.

**Ao analisar esta atividade**, verifico que a maioria dos estudantes apresentaram dificuldades nas questões que exigem interpretação simbólica, reconhecimento de figuras de linguagem e análise das funções linguísticas.

Na **questão de interpretação (5)**, o E25 não foi capaz realizar a síntese do texto apresentado com suas próprias palavras, considerando que o estudante demonstrou limitações na compreensão global da mensagem transmitida pelo texto e na habilidade de reescrita.

Nas **questões de relação (6.1 e 6.2)**, o E21 e o E20 foram capazes de fazer a relação correta entre as situações vivenciadas e testemunhadas no seu cotidiano e o tema abordado no texto, considerando que os estudantes demonstraram capacidade de interpretação contextual e a conexão do conteúdo à sua vivência pessoal.

Nas **questões de avaliação (6.3 e 6.4)**, o E10 e o E13 foram capazes de fazer uma auto avaliação sobre sua própria experiência relacionando-a ao texto, considerando que os estudantes demonstraram competência na reflexão pessoal e na construção de vínculos entre o conteúdo textual e sua vivência.

Na **questão de reflexão (6.5)**. O E6 foi capaz de refletir como seria viver em um mundo diferente do apresentado no texto, considerando que o estudante conseguiu refletir criticamente sobre o tema abordado, tendo habilidade para desenvolver conexões significativas. O quadro abaixo mostra de forma reduzida e simplificada os resultados das realizações de interpretação e escrita.

<b>Quadro 3 - Resultados das questões de Interpretação do Texto “Hijo de la Luna”</b>			
Índice de Adequação	Estudantes	Questões	Observações
Maior	E5, E14, E15, E9, E4, E21, E20, E10, E13 e E6	1.1, 1.2, 2.1, 3.2, 3.4, 6.1, 6.2, 6.3, 6.4 e 6.5	Respostas corretas nas questões de interpretação de do texto
Médio	E7, E19 e E2	1.3, 3.5 e 4.3	Respostas parcialmente corretas nas questões de interpretação
Menor	E1, E23, E22, E18, E8, E17, E12, E11, E24, E16, E3, e E25	1.4, 1.5, 2.2, 2.3, 3.1, 3.3, 4.1, 4.2, 4.4, 4.5, 4.6 e 5	Respostas incorretas ou ausência de respostas nas respectivas questões
<b>Fonte:</b> A autora (2025)			

Os dados contidos no quadro sintetizam, de maneira simplificada, os resultados obtidos nas questões de interpretação do texto. Os maiores índices de adequação, foram as questões relacionadas a relação, avaliação e reflexão do texto “ Hijo de la Luna”, logo os estudantes E5, E14, E15, E9, E4, E21, E20, E10, E13 e E6 demonstraram maior desenvoltura, sendo capazes de conectar o conteúdo textual às suas vivências pessoais e refletir criticamente o tema abordado. Esses resultados sugerem que os estudantes possuem potencial para desenvolver competências interpretativas e reflexivas quando estimulados a relacionar o texto à sua realidade.

Já os estudantes E7, E19 e E2 de índice médio de adequação, nas questões sociodiscursiva, sociotemática e socioestilística, revelaram compreensão parcial, com limitações no aprofundamento e contextualização, alguns estudantes foram capazes de identificar aspectos fundamentais, como gênero textual e sua finalidade. No entanto, houve dificuldades significativas na leitura contextual e na percepção extratextual, especialmente no reconhecimento de interlocutores, contexto histórico-social e meios de circulação do texto.

Por último, os estudantes E1, E23, E22, E18, E8, E17, E12, E11, E24, E16, E3, e E25 obtiveram os menores índices de adequação, incluindo também os

estudantes que não conseguiram responder as questões relacionadas às funções sociodiscursiva, sociocomposicional, sociotemática, socioestilística e interpretação do texto, estes enfrentaram dificuldades em múltiplas dimensões da atividade, como limitações ou ausência da percepção dos recursos sonoros e estilísticos como rima e ritmo musical, dificuldade na interpretação simbólica, no reconhecimento de figura de linguagem, análise das funções linguísticas e limitações na síntese do texto com palavras próprias.

Após a conclusão da atividade 1, que foi realizada em sala, foi distribuída uma atividade extraclasse para ser feita com a ajuda de um responsável e ser entregue na próxima aula.

**→ Atividade extraclasse, conforme quadro (1)**

Para ampliar a competência comunicativa oral em língua espanhola foi proposta uma atividade extraclasse, realizada com o apoio de um responsável. Dos 25 alunos envolvidos na atividade proposta, somente 16 realizaram a entrega, conforme quadro abaixo.

<b>Quadro 4 - Realização Individual da Atividade Extraclasse 1</b>				
	Morfossintaxe	Vocabulário	Fonologia	Total
E1	2	1	1	4
E2	3	3	3	9
E5	3	3	3	9
E6	3	2	2	7
E7	2	2	1	5
E9	2	2	1	5
E10	2	2	2	6
E11	3	2	2	7
E12	3	3	3	9
E14	2	2	1	5
E16	1	1	1	3

E17	1	1	1	3
E20	2	1	1	4
E21	1	1	1	3
Total	30	26	23	79/158
<b>Legenda:</b> Ruim 0; Regular 1; Bom 2; Muito bom 3.				
<b>Fonte:</b> A autora 2025				

Como se observa no quadro acima, as produções com maiores índices de adequações em termos dos elementos linguísticos são de E2, E5, E6, E11 e E12. Já as produções com índices médios de adequação em termos dos elementos linguísticos são de E1, E7, E9, E10, E14 e E20. Por último, as produções com os menores índices de adequação em termos dos elementos linguísticos são de E16, E17, e E21.

Os resultados também indicam que os maiores índices de acerto concentraram-se na morfossintaxe, evidenciando domínio relativo sobre a estrutura gramatical. Por outro lado, as principais inadequações foram verificadas na área da fonologia, que apresentou os menores desempenhos entre os critérios avaliados

### → **Problematização sobre o objeto de aprendizagem**

**Após os procedimentos iniciais para a contextualização do objeto de aprendizagem**, foram apresentadas algumas situações-problemas sobre o texto, o tema e a língua espanhola, aqui retomadas:

*¿Cómo puede una canción contribuir a mejorar el hábito de lectura, escucha y habla ?*

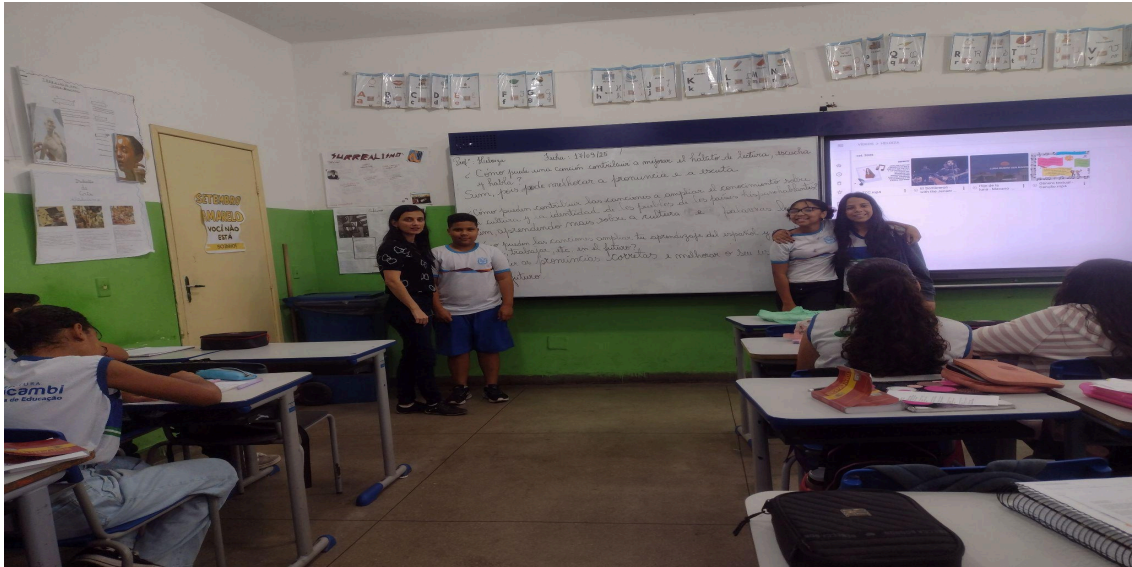
*¿Cómo pueden contribuir las canciones a ampliar el conocimiento sobre la cultura y la identidad de los pueblos de los países hispanohablantes?*

*¿Cómo pueden las canciones ampliar tu aprendizaje del español y ayudarte a viajar, trabajar, etc. en el futuro?*

Partindo dessas situações-problemas, expliquei-lhes a relevância desse exercício no processo de aprendizagem de todas as disciplinas. Na sequência, foi aberto espaço para que os alunos pudessem participar de forma colaborativa, cujas

contribuições foram registradas no quadro, conforme fica evidenciado na fotografia que segue.

**Fotografia 3 - Alunos que participaram das respostas das perguntas situações problemas**



Fonte: A autora (2025)

A fotografia mostra os estudantes engajados na participação da proposta pedagógica, a qual os prepara para iniciar o processo de instrumentalização, ou seja, a prática de pesquisa sobre os conhecimentos historicamente sistematizados sobre o conteúdo de aprendizagem.

Os resultados das produções escritas e orais realizadas dentro da ação **Contextualização e problematização** indicam que, em relação ao conteúdo das **quatro funções do texto**, alguns estudantes conseguiram identificar os elementos básicos como gênero textual, finalidade e tipologia. No entanto, poucos conseguiram reconhecer o contexto histórico, os interlocutores e os meios de circulação do texto. E a maioria teve dificuldade em identificar rimas, ritmo e estilo musical. Vale salientar que houve avanços na identificação de temas e culturas, mas o conhecimento sobre a cultura cigana mostrou-se limitado. A maioria dos estudantes também não foram capazes de reconhecer metáforas, efeitos poéticos e figuras de linguagem. Em relação ao conteúdo da **interpretação, relação, avaliação e reflexão** os

resultados revelam que embora haja dificuldade na síntese textual e na compreensão global, os estudantes demonstram bons níveis de interpretação contextual, reflexão pessoal e crítica. Já em relação à realização da **escrita e oralização** da língua espanhola os resultados sugerem que os estudantes apresentam nível de proficiência linguística ainda em desenvolvimento, os maiores índices de acertos concentraram-se na morfossintaxe, evidenciando um domínio relativo sobre a estrutura gramatical, mas com fragilidades importantes em vocabulário e fonologia, indicando a necessidade de intervenções pedagógicas direcionadas ao desenvolvimento da competência lexical e fonológica.

Concluído o relato da realização dos procedimentos da ação Contextualização e problematização, dou continuidade a pesquisa apresentando agora, o relato e a análise dos procedimentos didático-pedagógicos referentes à ação de Problematização e Instrumentalização, conforme detalhado a seguir.

## **2 Ação pedagógica instrumentalização**

Conforme apresentado na Sequência didática e no Plano de aula, **¿Vamos a aprender español cantando?**, os objetivos desta aprendizagem, aqui retomados, são:

- a) promover a reflexão sobre o uso ético e responsável de recursos digitais na pesquisa e compartilhamento de informações;
- b) ampliar a compreensão sobre a função social, a estrutura composicional e as características linguísticas do gênero discursivo textual Canção vivida em língua espanhola;

Em relação ao objetivo (a) verifico que foi totalmente alcançado, observado o engajamento crítico dos estudantes participantes, mostrando-se conscientes no uso adequado das ferramentas e recursos digitais. Já em relação ao objetivo (b) considero que foi atingido de forma parcial, pois foi verificado alguns avanços significativos em determinados aspectos, embora ainda permaneçam algumas dificuldades, que requerem um aprofundamento teórico e prático.

Para alcançar os objetivos propostos, foram utilizados os seguintes procedimentos didático-pedagógicos, que serão descritos e interpretados a seguir.

### → **Discutindo ética em pesquisa**

Primeiramente foi iniciada uma atividade voltada à formação dos estudantes no campo da pesquisa. Por meio dessa ação mediada, promovi um diálogo reflexivo sobre a importância da pesquisa para aprofundar os conhecimentos construídos em torno do texto e do tema trabalhado. Foram destacadas as estratégias para avaliar a confiabilidade de fontes digitais, sendo que no decorrer desse procedimento, os estudantes foram introduzidos às plataformas digitais que foram utilizadas como apoio para o trabalho com canções. Por ser um tema atual, a maioria dos estudantes participaram da discussão coletiva, se posicionando criticamente a respeito do uso consciente da internet, fontes de pesquisa confiável e ética nas pesquisas. Os estudantes destacaram que adotam uma postura vigilante contra os golpes digitais.

### → **Leitura do texto (2) Canção El Sombrerón**

Posteriormente, apresentei as perguntas de pré-leitura, e, em seguida, os estudantes realizaram uma leitura individual do texto, destacando as palavras desconhecidas, as quais foram registradas no quadro, como pode ser observado na fotografia abaixo. Essas palavras foram registradas no quadro e tiveram seus significados explicados. Realizei uma leitura oral do texto com a atenção à pronúncia, à prosódia e a outros elementos da linguagem. Na sequência, apresento a imagem com os registros das palavras que os estudantes apontaram como desconhecidas do seu vocabulário.

**Fotografia 4 - Registro das palavras desconhecidas sendo explicadas os seus significados**



Fonte: A autora (2025)

A fotografia acima retrata os alunos envolvidos ativamente na execução da atividade educacional proposta.

Em seguida, avancei para as atividades de leitura e interpretação do texto.

### → **Questões interpretativas do texto de leitura (2), conforme Quadro (2)**

Esta atividade propunha uma leitura individual do texto pelos estudantes, seguida de uma leitura orientada por mim com a explicação das questões. Após nova leitura, distribuí o questionário, e trabalhei coletivamente de forma que cada aluno respondesse uma questão, cujas respostas foram registradas fotograficamente. Em seguida, ocorreu uma socialização com a turma, com compartilhamento das produções, correções e esclarecimento de dúvidas. As produções coletivas serviram para análise das realizações linguísticas e da

compreensão leitora, fortalecendo a responsabilidade dos estudantes e o processo avaliativo. A fim de favorecer essa construção de conhecimento, utilizou-se um questionário impresso, conforme registrado no print abaixo:

Print 2 - Questões de interpretação do texto 2 "El Sombrerón"		
<p><i>Prebas</i></p> <p><b>EL SOMBRERÓN</b> Queridos alumnos e alumnas: leen atentamente o texto abaixo e respondem às questões. Vamos iniciar fazendo una lectura individual e silenciosa, em seguida farei una lectura audível do texto. Iniciaremos a interpretação do texto pelos aspectos da função sociodiscursiva - contexto de produção. Iniciarei pelos aspectos da função sociodiscursiva - contexto de produção.</p> <p><b>Preguntas sobre el contexto de producción</b> 1- ¿Qué texto se presenta? ¿Un cuento, una fábula, una canción, una noticia? <i>una canción</i></p> <p>2- ¿Cuál es la finalidad del texto? <i>contar sobre una leyenda de Guatemala</i></p> <p>3- ¿Quién es el autor y quiénes son los interlocutores? <i>una música</i></p> <p>4- ¿Cuál es el contexto social e histórico de producción? <i>el contexto social e histórico de Guatemala</i></p> <p>5- ¿Por qué medio circula el texto? (Revista, blog, radio, televisión, etc.) <i>de Internet en las redes</i></p> <p><b>Preguntas sobre la composición</b> 6- ¿Cuál es la estructura textual predominante en el texto? (narración, exposición, relato, argumentación, descripción, prescripción, etc.) <i>de narración</i></p> <p>7- Identifica los temas en el texto. <i>la leyenda, el sombrero, la música</i></p> <p>8- ¿Cuál es el referente musical del texto presentado? <i>la música</i></p> <p>9- ¿Cuál es el tema principal? <i>el sombrero</i></p>	<p>10- ¿Con qué otros textos podrían dialogar este tema? _____</p> <p>11- ¿Quién es El Sombrerón y qué representa dentro de la cultura popular? <i>representación de la música popular e letra</i></p> <p>12- ¿Cómo puede interpretarse la relación entre el Sombrerón y la joven desde la perspectiva del control, el encantamiento o la obsesión? _____</p> <p>13- ¿Puede considerarse la música una metáfora de las relaciones abusivas o posesivas? ¿Por qué? <i>siempre y cuando sea una leyenda obsesiva</i></p> <p><b>Seguirei para a função sócio estilística - estilo de linguagem.</b> <b>Preguntas sobre la lengua</b> 14- ¿Qué tipo de lenguaje se utiliza generalmente en una canción? ¿Formal e informal? ¿Por qué? <i>informal e popular e musical</i></p> <p>15- ¿Cuál es la función del lenguaje predominante en el texto? (descriptiva, referencial, apelativa, fática, metalingüística, poética, etc.) <i>descriptiva</i></p> <p>16- El en primer verso la expresión "Cae la tarde" se utiliza en el sentido figurado. ¿Qué significa "Cae la tarde" en la canción? <i>el paso de la tarde</i></p> <p>17- ¿Cuáles el modo y tiempo verbal de los verbos "brilla" y "bussa"? ¿Qué efecto de sentido producen en el texto? _____</p> <p>18- Fíjate en los siguientes sustantivos y adjetivos del texto "cabello lacio" y "ojos muy grandes". ¿Cuáles son sus funciones lingüísticas? <i>la función referencial y apelativa</i></p> <p><b>Interpretación de texto:</b> 19- Vuelve a leer el texto. Imagina que tienes que contárselo a un amigo que no lo ha leído y luego escribe un resumen con tus propias palabras. _____</p>	<p><b>Relación/evaluación/reflexión</b> 20- ¿Te despierta la música recuerdos personales o sentimientos familiares? <i>siempre me despierta recuerdos de mi familia</i></p> <p>21- ¿Has sido testigo alguna vez de una relación controladora y abusiva contra una mujer? <i>siempre me ha pasado con algunas mujeres</i></p> <p>22- En la canción, el personaje femenino queda rechazado por el Sombrerón y pierde su libertad. ¿Te has sentido alguna vez atrapado o controlado por alguien o una situación? _____</p> <p>23- El hombre impide a la mujer comer y dormir. ¿Alguna vez has presenciado o vivido una situación en la que se te impidiera hacer algo y te sintieras devaluado y rechazado? _____</p> <p>24- Ahora imagina un mundo en el que cada uno es libre de ser quien es, sin miedo a ser juzgado o controlado. ¿Cómo sería ese mundo? _____</p>
<p><b>Fonte:</b> A autora (2025)</p>		

O print acima trata da realização escrita das questões interpretativas, as quais cada estudante ia respondendo uma questão, em paralelo às explicações teóricas, dos respectivos conteúdos relacionados ao texto. Ao final da aula, os alunos me entregaram o questionário para minha observação da realização da aprendizagem, cujos resultados passo a descrever e interpretar:

Ao verificar a realização escrita dos alunos sobre o contexto de produção da função social, as realizações indicaram que das 5 perguntas, todas foram respondidas quase que adequadamente. Sobre os aspectos da composição do texto, as realizações indicaram que das 3 perguntas feitas, todas foram respondidas parcialmente de forma adequada. Sobre a função sócio temática, as realizações indicaram que das 5 perguntas feitas, apenas 3 foram respondidas e não foram respondidas adequadamente. Sobre a função sócio estilística, as realizações indicaram que das 5 perguntas feitas, somente 4 foram respondidas e foram respondidas parcialmente de forma adequada.

**Sobre a função sociodiscursiva** (Questões 1.1 – 1.5), na questão sobre a apresentação do texto (1.1), o estudante E5 respondeu corretamente, reconhecendo o gênero textual apresentado. Na questão sobre a finalidade do texto (1.2), o estudante E14 respondeu corretamente, reconhecendo o propósito do texto apresentado. Na questão sobre a autoria do texto e seus interlocutores (1.3), o E7 respondeu parcialmente correta, reconhecendo a autoria, mas não identificou os interlocutores. Na questão sobre o contexto social e histórico (1.4), o E1 respondeu parcialmente correta, considerando que foi capaz de identificar o contexto sociocultural e histórico relacionado ao texto, mas de forma superficial. Na questão sobre os meios de comunicação que circulam o texto (1.5), o E23 respondeu corretamente à questão, considerando que foi capaz de identificar os meios de comunicação que circulam o texto apresentado.

**Ao analisar esta atividade**, verifico que embora alguns estudantes tenham conseguido identificar certos aspectos do contexto de produção, ainda enfrentam dificuldades para compreender o texto em seu contexto mais amplo e captar sentidos que vão além do texto escrito.

**Sobre a função sociocomposicional** (Questões 2.1 – 2.3), na questão sobre a tipologia textual predominante (2.1), o E15 respondeu corretamente, identificando o tipo textual apresentado. Na questão sobre fazer a identificação das rimas presentes no texto (2.2), o E22 respondeu incorretamente, considerando que não reconheceu as rimas presentes no texto. Na questão sobre o ritmo e estilo musical do texto (2.3), o E18 respondeu incorretamente, considerando que não reconheceu o ritmo e estilo musical do texto apresentado.

**Ao analisar esta atividade**, verifico que os resultados indicam que os estudantes enfrentam obstáculos para identificar e compreender os elementos sonoros e expressivos que são próprios do gênero textual Canção, como ritmo, rima e figuras de linguagem.

**Sobre a função sociotemática** (Questões 3.1 – 3.5), na questão sobre o tema principal do texto (3.1), o E8 respondeu incorretamente, considerando que não conseguiu reconhecer o tema do texto. Na questão sobre outros textos que podem dialogar com tema do texto apresentado (3.2), o E9 não respondeu, considerando que não conseguiu reconhecer outros textos que dialogam com o texto apresentado. Na questão sobre a identidade do “Sombrerón” e o que ele representa dentro da

cultura popular (3.3), o E17 respondeu incorretamente, considerando que o estudante que não conseguiu identificar quem era “El Sombrerón” e o que representava no texto. Na questão sobre como poderia ser interpretada a relação de “El Sombrerón” e a jovem (3.4), o E4 não respondeu, considerando que o estudante não conseguiu relacionar essa relação. Na questão sobre se a música pode ser considerada uma metáfora das relações abusivas ou possessivas (3.5), o E19 respondeu parcialmente correta, considerando que embora tenha conseguido relacionar, não foi capaz de um aprofundamento na associação entre relacionamentos abusivos e controladores com a música apresentada . **Ao analisar esta atividade**, verifico que os estudantes demonstraram dificuldades significativas na compreensão dos elementos centrais do texto, especialmente no que diz respeito à identificação do tema, à contextualização cultural e à interpretação simbólica das relações apresentadas.

**Sobre a função socioestilística** (Questões 4.1 – 4.5), na questão sobre o tipo de linguagem utilizada em uma música (4.1), o E12 respondeu corretamente, considerando que conseguiu reconhecer a linguagem utilizada na letra da música. Na questão sobre a função de linguagem predominante no texto (4.2), o E11 respondeu incorretamente, considerando que não conseguiu reconhecer a função de linguagem predominante no texto. Na questão sobre o significado da expressão “Caer la tarde” (4.3), o E2 respondeu corretamente, demonstrando reconhecer o sentido figurado da expressão dentro da música. Na questão sobre a identificação do modo e tempo verbal dos verbos “brilla” e “busca” e que efeito de sentido eles produzem (4.4), o E24 não respondeu a questão, considerando que não foi capaz de identificar o modo e o tempo verbal, nem o sentido produzido pelos verbos destacados. Na questão sobre as funções linguísticas das expressões “cabello largo” e “ojos muy grandes” (4.5), o E16 respondeu corretamente, considerando que conseguiu reconhecer as funções linguísticas exercidas pelas locuções adjetivas.

**Ao analisar esta atividade**, verifico que a alguns estudantes demonstraram boa capacidade de interpretação textual, reconhecimento da linguagem figurada, tipo de linguagem e funções linguísticas com precisão, no entanto outros estudantes não conseguiram identificar a função de linguagem predominante e na análise verbal relativa ao modo, tempo e efeito de sentido.

Na **questão de interpretação (5)**, o E3 não foi capaz realizar a síntese do texto apresentado com suas próprias palavras, considerando que o estudante demonstrou limitações na compreensão global da mensagem transmitida pelo texto e na habilidade de reescrita.

Nas **questões de relação (6.1 e 6.2)**, o E25 não foi capaz de fazer a relação correta entre os sentimentos e recordações que a música desperta, considerando que o estudante demonstra limitações na interpretação subjetiva, na identificação dos efeitos emocionais provocados pelo texto, falta de percepção e sensibilidade para os aspectos afetivos e simbólicos presentes na letra da música. Já o E21 foi capaz de relacionar a situação apresentada, por um fato presenciado e testemunhado por ele, considerando que o estudante demonstrou capacidade de interpretação contextual e a conexão do conteúdo à sua vivência pessoal.

Nas **questões de avaliação (6.3 e 6.4)**, o E20 e o E10 não foram capazes de fazer uma auto avaliação sobre sua própria experiência relacionando-a ao texto, considerando que os estudantes demonstraram limitações na reflexão pessoal e na construção de vínculos entre o conteúdo textual e sua vivência.

Na **questão de reflexão (6.5)**, o 13 não foi capaz de refletir como seria viver em um mundo diferente do apresentado no texto, considerando que o estudante não conseguiu refletir criticamente sobre o tema abordado, tendo limitação para desenvolver conexões significativas. O quadro a seguir resume os resultados referente às atividades de interpretação e escrita, oferecendo uma visão geral e simplificada.

<b>Quadro 5 - Resultados das questões de Interpretação do Texto “ El Sombrerón”</b>			
Índice de Adequação	Estudantes	Questões	Observações
Maior	E5, E14,E23, E15, E12, E2, E16 e E21	1.1, 1.2,1.5, 2.1, 4.1, 4.3, 4.5 e 6.2	Respostas corretas nas questões de interpretação de do texto
Médio	E7, E1 e E19	1.3, 1.4 e 3.5	Respostas parcialmente corretas nas questões de interpretação
Menor	E22, E18, E8, E9, E17, E4, E11, E24, E3,	2.2, 2.3,3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 4.2,4.4, 5, 6.1,	Respostas incorretas ou ausência de

	E25, E20, E10 e E13	6.3, 6.4 e 6.5	respostas nas respectivas questões
<b>Fonte:</b> A autora (2025)			

O quadro apresentado resume os resultados de interpretação e escrita. Os maiores índices de adequação, foram as questões relacionadas a função sociodiscursiva e socioestilística do texto “ El Sombrerón”, logo os estudantes E5, E14, E23, E15, E12, E2, E16 e E21 demonstraram que conseguiram identificar os elementos básicos do contexto de produção textual, como o como gênero textual, sua finalidade e os meios de circulação, bem como demonstraram domínio na identificação do tipo de linguagem, do sentido figurado e das funções linguísticas. Esses resultados sugerem que os estudantes conseguiram uma boa compreensão da função sociodiscursiva e socioestilística.

Já os estudantes E7, E1 e E19 mostraram um índice médio de adequação, nas questões sociodiscursiva e sociotemática, revelaram compreensão parcial, com dificuldades em compreender o texto em sua totalidade discursiva, especialmente no que se refere à identificação dos interlocutores e a contextualização histórica e social, bem como apresentaram dificuldades acentuadas do tema central, na articulação com outros textos e na compreensão de elementos simbólicos e culturais.

Por último, os estudantes E22, E18, E8, E9, E17, E4, E11, E24, E3, E25, E20, E10 e E13 obtiveram os menores índices de adequação, incluindo também os estudantes que não conseguiram responder as questões relacionadas às funções sociocomposicional, sociotemática e as questões de interpretação, relação, avaliação e reflexão, estes enfrentaram dificuldades na percepção dos elementos formais e expressivos característicos do gênero Canção, como rima, ritmo e estilo musical. Foi observado a ausência de respostas nas questões que exigiam interpretação cultural e simbólica bem como, nas questões de relação, avaliação e reflexão.

### → **Escuta do texto audiovisual (3 ) Canção “El Sombrerón”**

Em seguida, foi aplicada às estratégias de leitura voltadas a canção “El Sombrerón”, a mesma foi apresentada em formato audiovisual para ampliar a

habilidade de escuta, mas com ênfase nos aspectos relacionados à compreensão e produção oral. Para este propósito, foi exibido o vídeo da canção, viabilizando uma escuta ativa que contemplou a melodia e os elementos fonológicos presentes na composição. A atividade visou a sensibilizar os alunos para os sons da língua, fomentando a percepção auditiva e a articulação oral das palavras em língua espanhola, aspectos fundamentais para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da competência comunicativa em língua espanhola.

- **Atividade extraclasse, conforme quadro (4)**

Para ampliar a competência comunicativa em língua espanhola foi proposta uma atividade extraclasse, realizada com o apoio de um responsável. Dos 25 alunos envolvidos na atividade proposta, somente 6 realizaram a entrega, conforme quadro abaixo.

<b>Quadro 6 - Realização Individual da Atividade oral Extraclasse 2</b>				
	Morfossintaxe	Vocabulário	Fonologia	Total
E4	2	2	1	5
E5	3	3	3	9
E7	3	2	2	7
E10	2	2	1	5
E12	3	3	3	9
E21	2	2	1	5
Total	15	14	11	40/80
<b>Legenda:</b> Ruim 0; Regular 1; Bom 2; Muito bom 3.				
<b>Fonte:</b> A autora (2025)				

Como se observa no quadro acima, as produções com maiores índices de adequações em termos dos elementos linguísticos morfossintaxe, vocabulário e fonologia foram realizadas por E5, E7 e E12. Já nas produções com índices médios de adequação desses elementos são de E4, E10, e E21. Ressalto que não foram verificadas produções com os menores índices de adequação em termos dos

elementos linguísticos morfossintaxe, vocabulário e fonologia, posto que a maioria dos estudantes participantes não enviaram seus áudios para a avaliação.

Os resultados também indicam que o aspecto fonológico é que apresenta um índice de realização menor, necessitando mais cuidado nas próximas ações pedagógicas.

Os resultados das produções escritas e orais realizadas dentro da ação **Instrumentalização** indicam que em relação ao conteúdo das quatro funções do texto alguns estudantes conseguiram identificar o gênero, a finalidade e os meios de circulação do texto. A maioria dos estudantes teve dificuldade em reconhecer elementos sonoros e expressivos como rimas, ritmo e estilo musical. Os estudantes apresentaram limitações na identificação do tema principal, na contextualização cultural e na interpretação simbólica. Houve acertos na identificação da linguagem figurada e das funções linguísticas, mas persistem dificuldades na análise verbal e na compreensão da função de linguagem predominante.

Em relação ao conteúdo da interpretação, relação, avaliação e reflexão os dados evidenciam que os estudantes apresentaram dificuldades significativas nas competências interpretativas mais complexas, especialmente aquelas que envolvem síntese textual, interpretação subjetiva, avaliação pessoal e reflexão crítica. Em relação à realização da escrita e oralização da língua espanhola, os estudantes demonstraram bom domínio das estruturas morfossintáticas e do repertório lexical, com destaque para alguns estudantes com desempenho muito bom. Entretanto, o aspecto fonológico apresentou maior oscilação, com predominância de avaliações regulares, indicando necessidade de reforço pedagógico voltado à compreensão e produção oral.

Após a finalização da aplicação dos procedimentos da Instrumentalização, a pesquisa prossegue com o relato e análise dos procedimentos didático-pedagógicos vinculados à ação de Sistematização, conforme será detalhado a seguir.

### **3 Ação pedagógica Sistematização**

Conforme apresentado na Sequência didática e no Plano de aula, **¿Vamos a aprender español cantando?**, os objetivos desta aprendizagem, aqui retomados, são:

- a) compreender a função social, a estrutura composicional e as características linguísticas do gênero discursivo **canção** em língua espanhola;
- b) sistematizar os conhecimentos adquiridos sobre a língua e o tema, relacionando-os à realidade dos estudantes;

Considero que o objetivo (a) foi parcialmente alcançado, embora tenha-se observado um avanço significativo na identificação dos elementos estruturais, especialmente no que tange ao uso de recursos estilísticos. No entanto, a compreensão plena da função social ainda requer um maior aprofundamento. Já o objetivo (b) considero que foi totalmente alcançado. Ao longo das atividades desenvolvidas, observou-se uma integração entre os conteúdos linguísticos e temáticos abordados e a assimilação ao contexto sociocultural dos estudantes. Essa articulação possibilitou não apenas a consolidação dos saberes, mas também a promoção de reflexões significativas sobre o uso da língua em situações reais.

Para alcançar os objetivos propostos, foram utilizados alguns procedimentos didático-pedagógicos, que serão descritos e interpretados a seguir.

- **Praticando a língua espanhola pelo Recital**

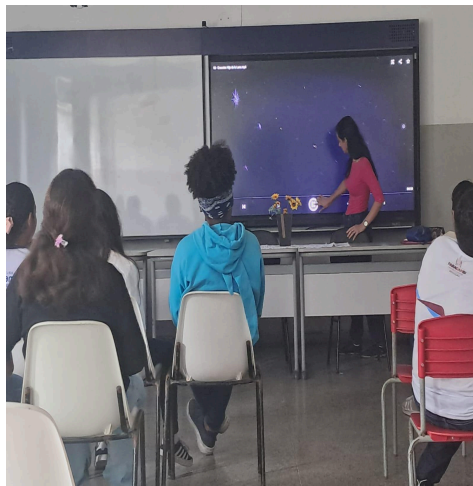
Essa atividade visou a preparação dos estudantes para o recital em espanhol, previsto como culminância do projeto didático pedagógico. Com duração de 25 minutos, essa fase teve como objetivo ampliar as práticas de oralidade por meio da escuta ativa, análise textual, reflexão temática e ensaio vocal.

A turma foi dividida em dois grupos, cada um responsável pela interpretação de uma das canções trabalhadas ao longo do percurso didático. Conforme a sugestão dos próprios estudantes, dividimos a turma em grupo das meninas para interpretar a música “Hijo de la Luna” e grupo dos meninos para interpretar “ El Sombrerón”. De acordo com o plano de aula, cada estudante ficaria incumbido de interpretar uma parte específica da canção, mas como a maioria dos estudantes

expressaram desconforto para se apresentar individualmente, fizemos de forma coletiva. Ficou acordado com os estudantes que após a apresentação e interpretação das canções no dia da culminância, eles iriam me enviar seus áudios individuais, pois estas gravações, serão utilizadas como instrumento de avaliação qualitativa, possibilitando a comparação entre a performance atual, as atividades intermediárias e o pré-teste aplicado no início do projeto.

A fotografia abaixo mostra os alunos se preparando para o ensaio.

### Fotografia 5 - Preparação para o Ensaio



Fonte: A autora (2025)

A fotografia apresentada registra o momento em que os estudantes se preparam para o início do ensaio, evidenciando o envolvimento e a organização coletiva para a atividade proposta. A mediação docente foi fundamental para orientar os alunos em sala de aula e estimular a autonomia dos estudantes na preparação do evento. Os ensaios foram replicados em casa, respeitando a iniciativa dos alunos para a apresentação na aula posterior.

- **Retomada das situações problemas**

Após a elaboração do Ensaio do Recital, pelo qual foram concretizados os novos conhecimentos sistematizados pela instrumentalização, foram retomadas as

situações-problema previamente organizadas, com o intuito de consolidar a aprendizagem do texto e do tema.

*¿Cómo puede una canción contribuir a mejorar el hábito de lectura, escucha y habla ?*

*¿Cómo pueden contribuir las canciones a ampliar el conocimiento sobre la cultura y la identidad de los pueblos de los países hispanohablantes?*

*¿Cómo pueden las canciones ampliar tu aprendizaje del español y ayudarte a viajar, trabajar, etc. en el futuro?*

Partindo dessas situações-problemas, foi realizada uma discussão coletiva, sendo conduzida oralmente com os estudantes, promovendo uma aprendizagem colaborativa, reflexiva e sustentada pelos novos saberes adquiridos ao longo do processo de ensino aprendizagem. Essa etapa permitiu que os alunos elaborassem textualmente suas compreensões sobre o processo pedagógico vivenciado. A fotografia abaixo, retrata a imagem dos alunos observando atentamente as explicações das questões que abrangem as situações problemas.

**Fotografia 6 - Estudantes ouvindo atentamente as explicações**



**Fonte:** A autora (2025)

A fotografia reflete os estudantes escutando com atenção as explicações referentes às questões propostas nas situações-problemas bem como para elucidar



seu texto ao tema estudado, projetou a oportunidade da aprendizagem do espanhol como uma oportunidade muito importante para sua vida, no conhecimento de novas culturas, na compreensão de mídias e abrir portas para o futuro. Refletiu a importância do espanhol para aprimoramento de habilidades, seu texto articulou sua motivação com os objetivos do aprendizado da língua. O E19 conseguiu relacionar a aprendizagem com canções ao respeito, tradições e culturas de outros povos, refletiu que aprender espanhol permite conhecer mais o mundo e conseqüentemente mais oportunidades no futuro, usou a função referencial ao citar a obra estudada. Na produção com médios índices de adequação em termos de conteúdo (funções do texto- interpretação, avaliação, reflexão) e língua não foi observado nenhum estudante. E por fim a produção com menores índices de adequação em termos de conteúdo (funções do texto- interpretação, avaliação, reflexão) e língua foi o estudante E6, não atendeu a proposta redigindo um texto como uma descrição poética e metafórica desempenhando uma função poética com valor estético.

Os resultados das produções escritas e orais realizadas dentro da ação **Sistematização** indicam que em relação ao conteúdo das quatro funções do texto os 4 estudantes se destacaram, pois nos seus textos ficaram evidenciados as funções do texto. Em relação ao conteúdo da interpretação, avaliação e reflexão somente 3 alunos conseguiram, pois o E6 não conseguiu interpretar, avaliar e refletir sobre o texto proposto. Em relação à realização da escrita e oralização da língua espanhola os 4 textos avaliados foram escritos em língua espanhola, apresentaram uma boa coesão e coerência das ideias expostas.

Conforme apresentado na **Sequência Didática**, a ação pedagógica denominada **Contextualização** tem como propósito promover a equiparação dos saberes prévios dos estudantes em relação ao objeto de aprendizagem, neste caso o gênero discursivo textual canção, seu tema central e a língua espanhola, considerando a heterogeneidade dos conhecimentos que cada participante traz consigo. Foram definidos três objetivos de aprendizagem que orientaram o planejamento das intervenções.

Com base nos resultados apresentados, infere-se que a intervenção pedagógica **Contextualização** foi eficaz na promoção da homogeneização dos conhecimentos fundamentais relacionados ao gênero textual, ao tema abordado e a língua espanhola. As atividades com o gênero Canção mostraram-se eficazes para

promover o engajamento dos estudantes e estimular a reflexão crítica sobre temas relevantes. Os resultados indicam avanços importantes, sobretudo na dimensão temática e na construção de sentidos, mas também apontam para a necessidade de aprofundar o trabalho com os elementos estilísticos do gênero e ampliar as oportunidades de interação linguística. Tal constatação também evidencia a importância de implementar ações pedagógicas contínuas, centradas no desenvolvimento de habilidades cognitivas superiores, na prática contextualizada da língua, escuta ativa, produção oral e escrita, com o objetivo de aprimorar a compreensão, a habilidade auditiva e a capacidade de expressão em espanhol.

Segundo mostrado na **Sequência Didática**, a ação pedagógica denominada **Instrumentalização** tem como objetivo aprofundar o estudo dos conteúdos científicos relacionados ao objeto de pesquisa, promovendo a inserção dos estudantes na pesquisa como prática pedagógica, fomentando a formação ética no uso de recursos digitais. Nessa ação, foram mobilizados conhecimentos teóricos e metodológicos que favoreceram a compreensão crítica, articulando texto e contexto e discutindo aspectos, sociais, culturais e linguísticos especificamente no gênero discursivo textual Canção. Foram definidos dois objetivos de aprendizagem que orientaram o planejamento das intervenções.

Com base nos resultados apresentados, infere-se que a intervenção pedagógica **Instrumentalização** foi eficaz para fomentar o uso ético dos recursos digitais, pois os estudantes demonstraram elevado grau de engajamento crítico, revelando consciência quanto ao uso adequado das ferramentas digitais disponíveis para pesquisa e compartilhamento de informações. As atividades favoreceram o desenvolvimento de atitudes responsáveis e éticas, consolidando práticas de cidadania digital e estimulando o pensamento reflexivo sobre os impactos e limites do uso da tecnologia no contexto educacional. Foi verificado avanços significativos em aspectos como a identificação da função social do gênero e a análise de temas presentes nas canções, especialmente no que diz respeito à articulação entre linguagem e contexto sociocultural. No entanto, persistem dificuldades relacionadas à compreensão da estrutura composicional e das características linguísticas específicas do gênero, como o uso de recursos poéticos, expressões e elementos estilísticos. Tais limitações indicam a necessidade de aprofundamento teórico e

prático, com vistas ao aprimoramento da leitura crítica e da competência linguística em língua espanhola.

Como já apresentado anteriormente na **Sequência Didática**, a ação pedagógica denominada **Sistematização**, tem como finalidade consolidar os conhecimentos teóricos e práticos construídos ao longo da Sequência Didática, por meio da elaboração de um produto final que articule teoria e prática. Essa ação promove a expressão autônoma dos saberes, mediada por interações significativas, estimulando o senso crítico e a autoria dos estudantes. Foram definidos dois objetivos de aprendizagem que orientaram o planejamento das intervenções.

Com base nos resultados apresentados, constata-se que a intervenção pedagógica **Sistematização** foi eficiente, os estudantes demonstraram avanços na identificação dos elementos estruturais do gênero, com destaque para o reconhecimento e análise de recursos estilísticos como metáfora, repetições e figuras de linguagem. No entanto a compreensão plena da função social da canção, enquanto prática cultural ainda requer aprofundamento teórico e reflexivo, especialmente no que se refere a sua inserção em contextos históricos e sociais. As atividades propostas favoreceram a integração entre os conteúdos linguísticos e temáticos abordados e o contexto sociocultural dos estudantes. Os resultados obtidos evidenciam o potencial do gênero discursivo textual Canção como recurso pedagógico para o ensino da língua espanhola, especialmente por sua capacidade de articular linguagem, cultura e realidade social. Sugere-se a continuidade de práticas que favoreçam o aprofundamento da função social dos gêneros discursivos e a ampliação das oportunidades de uso da linguagem em contextos diversos, com vistas ao fortalecimento da competência comunicativa e da formação crítica dos estudantes.

#### **4 Ação pedagógica Socialização**

Conforme apresentado na Sequência didática e no Plano de aula, **¿Vamos a aprender español cantando?**, os objetivos desta aprendizagem, aqui retomados, são:

- a) compreender a função social, a composicional e as marcas linguísticas do gênero discursivo/textual canção, em língua espanhola;
- b) ampliar a leitura crítica a partir das relações dialógicas entre textos e entre discursos, considerando o tema das canções.
- c) socializar os conhecimentos adquiridos sobre a língua e o tema.

Considero que o objetivo (a) foi parcialmente alcançado, visto que as atividades propostas permitiram identificar e analisar as marcas linguísticas predominantes e os elementos composicionais, evidenciando aspectos como repetição, ritmo, metáforas entre outros. Contudo a compreensão plena da função social, composicional e as marcas linguísticas das canções ainda demandam um estudo aprofundado. De igual forma o objetivo (b) foi parcialmente alcançado, ainda que as atividades indicadas favorecessem o reconhecimento de intertextualidade presentes nas canções analisadas, a mobilização autônoma e espontânea dos estudantes se mostrou pouco participativa. O objetivo (c) também foi parcialmente alcançado, embora alguns estudantes demonstrem destreza na capacidade de compartilhar informações e reflexões sobre a língua e o tema, no entanto um grupo de estudantes demonstraram desinteresse ou mesmo timidez para socializar os saberes socialmente construídos.

Para alcançar os objetivos propostos, foram utilizados alguns procedimentos didático-pedagógicos, que serão descritos e interpretados a seguir.

### **→ Organização da Socialização dos conhecimentos**

A atividade teve início com as boas vindas aos estudantes e seus convidados. As carteiras permaneceram em seus lugares de origem, pois contamos somente com a participação de 5 responsáveis e 1 coordenadora da Secretaria Municipal de Educação, embora sua participação não estivesse prevista na estrutura original do projeto, tendo ocorrido de forma eventual. No entanto, vale destacar que a sua presença foi muito positiva, uma vez que, a ausência de apoio por parte da coordenação e da direção escolar representou um desafio adicional à execução do projeto, exigindo da professora maior esforço na articulação e condução das atividades.

A fotografia abaixo mostra de forma panorâmica como ficou a organização da sala.

### Fotografia 7 - Visão panorâmica da organização da sala



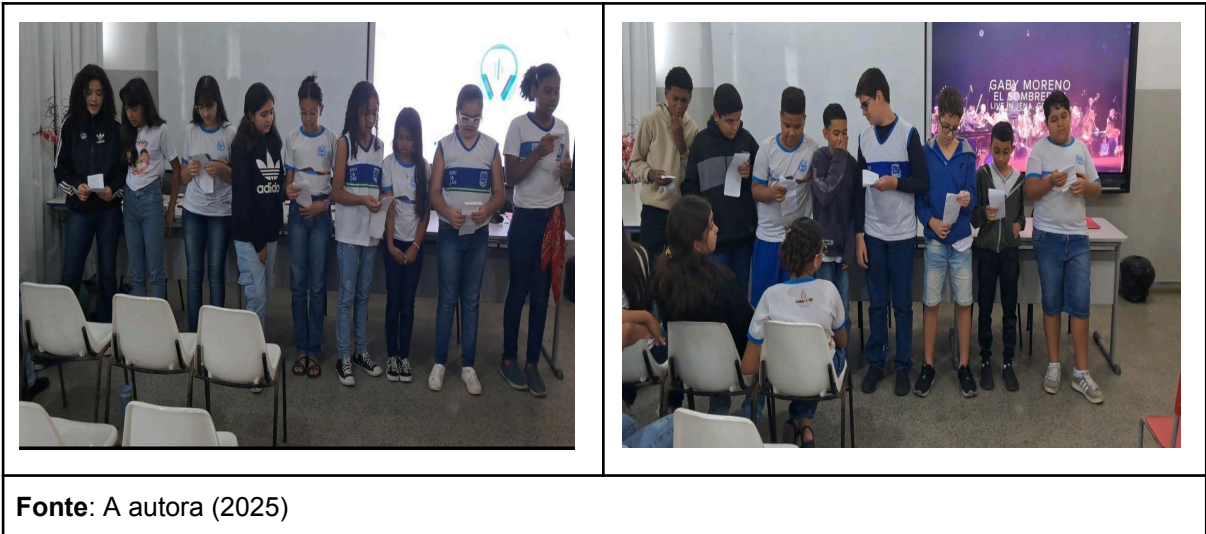
Fonte: A autora (2025)

A fotografia acima mostra como ficou a organização da sala, a frente eu professora, ao lado direito os responsáveis e a coordenadora da SME, ao lado esquerdo os estudantes participantes do projeto.

→ **Socializando oralmente os novos conhecimentos sobre língua e o tema**

A realização do recital foi cuidadosamente organizada com intuito de estimular a interação entre os participantes e criar um ambiente propício à expressão artística e a troca de experiências. Durante o recital, a atividade foi registrada em áudio e vídeo, com o objetivo de documentar as produções orais dos alunos e possibilitar a análise da progressão da aprendizagem ao longo do projeto, como mostra a fotografia abaixo.

### Fotografia 8 - Apresentação do Recital



**Fonte:** A autora (2025)

A fotografia exibida, mostra ao lado esquerdo a apresentação dos meninos e do lado direito a apresentação das meninas. No planejamento inicial todos os estudantes cantariam individualmente um trecho da canção, mas como demonstraram desconforto em se apresentar individualmente, foi necessário flexibilizar o planejamento e a interpretação musical foi feita em grupo. Com o objetivo de avaliar a interpretação individual de cada estudante foi pedido que cada um enviasse um áudio após a socialização, para que fosse feita uma avaliação pessoal com o objetivo de valorizar a expressão e a oralidade em língua espanhola. O quadro a seguir mostra a análise final da oralidade das canções trabalhadas durante o projeto.

<b>Quadro 7 - Análise da Oralidade</b>				
	Morfossintaxe	Vocabulário	Fonologia	Total
E2	3	3	2	8
E4	3	2	2	7
E5	3	3	3	9
E9	3	3	2	8
E10	3	2	2	7
Total	15	13	11	39/39
<b>Legenda:</b> Ruim 0; Regular 1; Bom 2; Muito bom 3.				
<b>Fonte:</b> A autora (2025)				

Conforme evidenciado no quadro anterior, apenas 5 estudantes realizaram o envio do áudio para a avaliação. A produção do estudante com os maiores índices de adequação quanto aos elementos linguísticos morfossintaxe, vocabulário e fonologia foi o E5. Já os estudantes E2 e E9 demonstraram desempenho intermediário nestes mesmos aspectos. E os estudantes E4 e E10 apresentaram produções com menores níveis de adequação comparado aos estudantes anteriores.

### → Refletindo coletivamente sobre o Projeto de Ensino

Após as apresentações, conduzi uma roda de conversa com a turma para refletirmos sobre as atividades desenvolvidas. Perguntei aos alunos o que haviam assimilado com a proposta pedagógica e como se sentiram ao compartilhar seus saberes e conhecimentos relacionados ao texto, ao tema e a língua, que foram aprofundados ao longo da realização do Projeto de Ensino. Prossegui com a discussão coletiva sobre as questões situações-problemas trabalhadas ao longo do projeto, com o intuito de estimular a participação ativa e colaborativa dos presentes, favorecendo o desenvolvimento dos conhecimentos adquiridos.

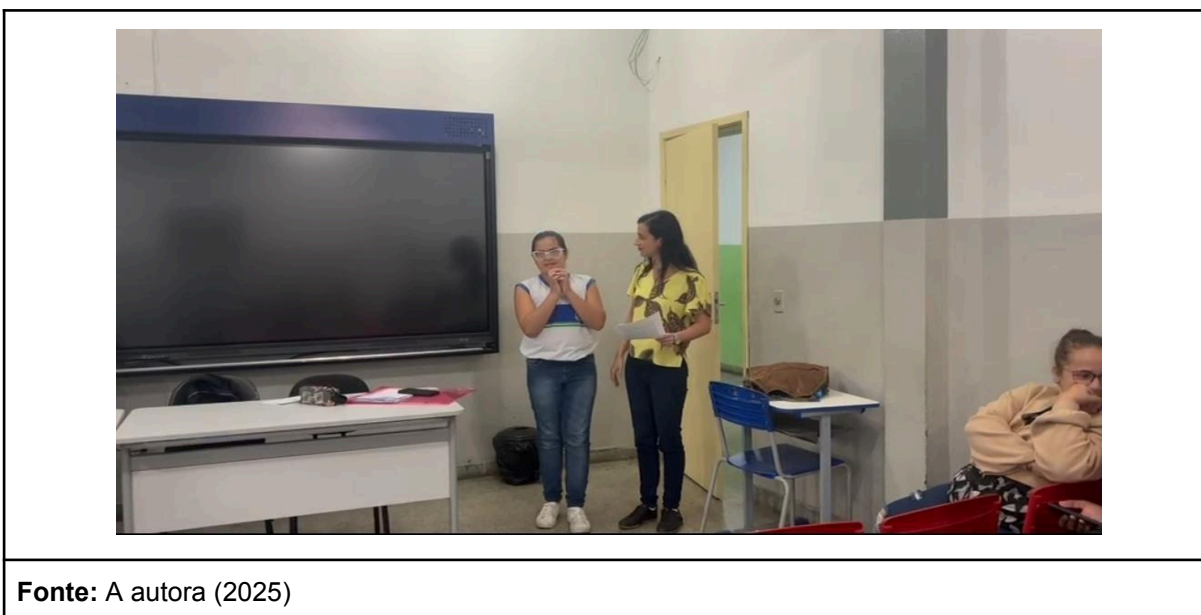
*¿Cómo puede una canción contribuir a mejorar el hábito de lectura, escucha y habla ?*

*¿Cómo pueden contribuir las canciones a ampliar el conocimiento sobre la cultura y la identidad de los pueblos de los países hispanohablantes?*

*¿Cómo pueden las canciones ampliar tu aprendizaje del español y ayudarte a viajar, trabajar, etc. en el futuro?*

Na fotografia a seguir, a estudante E5 respondendo umas das questões situações-problema.

**Fotografia 9 - A estudante E5 participando ativamente**



**Fonte:** A autora (2025)

A imagem retrata a estudante E5 engajada na atividade proposta, colaborando e participando ativamente.

Durante a atividade, os estudantes foram incentivados a expressar suas opiniões sobre possíveis soluções para as situações-problemas apresentadas. Essa troca de ideias foi orientada para que eles conectassem suas respostas aos conteúdos trabalhados durante o projeto, permitindo que percebessem como as leituras e análises realizadas ao longo das atividades poderiam fundamentar suas reflexões e propostas de resolução.

Na minha visão, os estudantes demonstraram ter compreendido o valor de aprender espanhol, especialmente ao perceberem sua relevância para os estudos e para o mercado de trabalho. Além disso, mostraram entusiasmo por vivenciar uma abordagem diferente da rotina escolar tradicional, que integrou leitura, produção escrita e análise crítica de um assunto atual e de interesse social.

Observei o entusiasmo de grande parte dos estudantes com a proposta de aprender espanhol através da música, percebi também que se sentiram valorizados em fazer parte do processo ensino-aprendizagem. Por fim, a percepção da atividade foi positiva, houve melhora da compreensão auditiva, da pronúncia, ampliação do vocabulário, aprendizado cultural, memorização facilitada através do ritmo e melodia, entre outros. Além do mais, a experiência de aprender espanhol com músicas, foi sem dúvidas uma forma divertida e eficaz de mergulhar no idioma.

Após a atividade de construção coletiva por meio da oralidade das questões situações problemas, os alunos foram orientados a registrar por escrito suas reflexões e propostas de solução, conforme indicado no Comando da Atividade Extraclasse presente no Plano de Aula (quadro 5). Esse texto, com extensão entre 7 e 10 linhas, deveria ser redigido em espanhol, com o objetivo de ser compartilhado em sala de aula e contribuir para a aprendizagem colaborativa entre os colegas.

### 3.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta seção, passo à descrição, à interpretação e, de forma paralela, a respectiva análise dos resultados tomando por base os autores estudados ao longo do texto. Para esse fim, retomo cada um dos objetivos específicos definidos para dar conta do objetivo geral da pesquisa e dentro de cada objetivo são apresentados os instrumentos e ou materiais pelos quais os dados foram gerados.

#### **Retomada dos objetivos Específicos**

Seguem os objetivos específicos com a respectiva análise.

##### **Objetivo a)**

*Identificar, pela aplicação do instrumento diagnóstico exploratório - Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice A, aspectos do perfil e da percepção dos participantes da pesquisa, acerca dos conhecimentos prévios da língua, bem como preferências sobre temas e recursos didático-pedagógicos para facilitar o processo de aprendizagem, bem como a valoração da língua espanhola.*

Esse questionário foi elaborado com 17 questões em nove seções, apresentando diferentes tipologias: abertas e fechadas. Esse questionário foi respondido por 25 estudantes, sendo 14 estudantes do sexo feminino e 11 do sexo masculino, do 6º ano do Ensino Fundamental com faixa etária entre 11 e 12 anos, da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva, inserida em um bairro de classe média, pertencentes em sua maioria por famílias de classe sociais heterogêneas e residentes do próprio Município de Paracambi.

Em relação aos **conhecimentos prévios da língua**, os resultados indicam que 15 estudantes afirmaram ter contato com a língua espanhola fora da escola, por meio de músicas, filmes, desenhos, entre outros. Em contrapartida, 10 estudantes afirmam nunca terem tido contato com a língua antes do ambiente escolar. O fato da

maioria dos alunos afirmarem terem tido contato com a língua espanhola fora do contexto escolar revela um aspecto muito positivo, isso mostra que a língua, mesmo que de forma informal, está presente no cotidiano dos estudantes. Por outro lado, os 10 estudantes que só tiveram contato com o espanhol dentro da escola podem depender unicamente do ambiente formal para essa inserção linguística e cultural. Embora os resultados indiquem que eles se percebem inseguros para a prática da **oralidade** com receio de errar ou de não serem compreendidos, especialmente em contextos mais exigentes como interações com nativo, ao mesmo tempo, metade da turma consideram a língua relevante para futuras viagens internacionais para países hispânicos e outros para o trabalhos.

Esses resultados podem dialogar com as discussões de Ramos (2021) sobre o fato de, diferentemente do Inglês, o Espanhol tem sido alvo de disputas políticas ao longo de diferentes gestões governamentais. Como por exemplo, a Lei n.º 11.161/2005 (Brasil, 2005), que estabelecia a obrigatoriedade do ensino do Espanhol no Ensino Médio, e a posterior revogação dessa obrigatoriedade pela Lei n.º 13.415/2017 (Brasil, 2017), cuja repercussão se manifesta na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), ao deixar a critério da instituições de ensino a inserção do Espanhol. Na instituição de ensino onde esta pesquisa ocorreu, a disciplina de Língua Espanhola é ofertada semanalmente, com 2 tempos de 50 minutos cada, para estudantes a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. Tal cenário reflete em como os estudantes percebem e realizam as habilidades linguísticas em espanhol. Afeta também diretamente a qualidade, a continuidade e a intencionalidade do ensino da língua. A alternância entre a obrigatoriedade e facultatividade do ensino de Espanhol, gera insegurança institucional, o que pode levar às escolas a não investirem em formação docente, materiais didáticos ou metodologias voltadas à oralidade, por não haver exigência legal.

Em relação às **preferências sobre temas** os resultados indicam que, 13 estudantes demonstraram interesse por “comida” e 12 por “viagens”, ambos os temas apontam para um aprendizado que vai além da gramática, há um interesse cultural, os estudantes querem mergulhar na cultura, nos hábitos, nos costumes, comidas típicas, entre outros. A escolha pelo tema “viagens” mostra o desejo de usar o espanhol em contextos reais e práticos, associando o idioma a comunicação em passeios, viagens futuras, intercâmbios e interações sociais com nativos da língua

espanhola. Escolhas semelhantes aparecerem na questão aberta sobre **sugestões e comentários sobre atividades**, em que grande parte sugere filmes, músicas, séries e jogos como recurso pedagógico para a aprendizagem. Esses dados indicam que a turma tem preferência por recursos audiovisuais e lúdicos, que são envolventes e contextualizam o uso da língua de forma natural. Tais recursos favorecem a escuta ativa, a pronúncia e o vocabulário, além de promoverem motivação e prazer no aprendizado. Mostrando que os estudantes se sentem mais confiantes com atividades que envolvam contexto reais, ludicidade e cultura, dentro de um processo de ensino mais significativo e prazeroso.

Os resultados reforçam a necessidade de intensificar pesquisas que tratam da teoria-prática pedagógica, conforme sugerido por Dellagnelo e Silva (2024). A pesquisa-ação configura-se como uma abordagem metodológica pela qual o professor pesquisador busca compreender, de maneira sistemática e planejada, as práticas cotidianas de um grupo específico. Segundo Dellagnelo e Silva (2024, p.48), “o professor pode tentar entender, por exemplo, uma determinada intervenção pedagógica ou buscar possíveis soluções para um determinado problema desse grupo.” Essa modalidade de pesquisa é caracterizada como uma técnica de automonitoramento das dinâmicas que ocorrem em sala de aula. Elliot (1976), conforme citado por Dellagnelo e Silva (2024, p.50), define-a como “o processo através do qual uma pessoa torna-se consciente de sua situação e de seu próprio papel como agente nela”. Essa abordagem metodológica favorece a construção de uma leitura interpretativa dos dados obtidos, possibilitando ao professor desenvolver uma reflexão crítica acerca de sua prática pedagógica. A partir dessa análise, torna-se viável a formulação de intervenções embasadas teoricamente, alinhadas às especificidades e demandas reais do ambiente educacional que se insere.

### **Objetivo b)**

*Verificar, pela aplicação do instrumento Pré-teste, conforme Apêndice B, a realização da habilidade **linguística - produção oral**.*

O instrumento, pré-teste com o gênero discursivo/textual Diálogo de apresentação, teve como objetivo diagnosticar o desempenho da produção oral dos estudantes. Os estudantes receberam um texto com um diálogo de apresentação, que leram em duplas. Em seguida, ouviram o áudio correspondente nas versões

formal e informal. Após essa etapa, tiveram 15 minutos para elaborar, por escrito, um diálogo adaptado à sua realidade, também em duplas. Posteriormente, apresentaram oralmente o diálogo produzido, sendo informados previamente sobre a gravação das apresentações. A proposta pedagógica partiu da seguinte situação hipotética: “Imagine que você conheça alguém que fale apenas espanhol e precise se comunicar com essa pessoa. Como iniciaria esse diálogo? Como se apresentaria?” A atividade envolveu leitura, escuta, produção escrita e oral, promovendo a interação e a contextualização do uso da língua.

Os dados obtidos no Quadro 3 (Apêndice B1) revelam uma distribuição desigual nas pontuações dos estudantes, com destaque para o desempenho mais elevado em morfossintaxe e mais baixo em fonologia. Essa diferença indica que, embora os estudantes tenham desenvolvido aspectos estruturais da língua, ainda enfrentam dificuldades na expressão oral, especialmente na pronúncia, entonação e fluência. Essa constatação reforça o problema identificado na pesquisa, que a habilidade oral é o ponto mais frágil no processo de aprendizagem da língua espanhola entre os estudantes avaliados. Também o fato do pouco tempo em que estão inseridos nesse aprendizado. A produção oral, como destaca Dib *et al.* (2024), envolve uma complexa articulação de elementos linguísticos que diferenciam a linguagem falada da escrita. Essa distinção não é apenas formal, mas funcional, refletindo as exigências comunicativas e cognitivas específicas de cada modalidade. Segundo Thornbury (2005, apud Dib *et al.*, 2024), a linguagem oral possui traços próprios que se manifestam em três dimensões principais, a sintaxe, o vocabulário e a fonologia, esses aspectos revelam que a oralidade não é uma versão simplificada da escrita, mas sim uma forma de linguagem com regras e estratégias próprias.

### **Objetivo c)**

*Elaborar, levando em conta os resultados, em (a) e, em (b), atividades pedagógicas, conforme estão apresentadas na Sequência didática e no Plano de aula, com o foco no uso social da língua para ampliar o interesse na aprendizagem da produção oral da língua espanhola*

Para esse objetivo, considerando os resultados relativos aos diagnósticos exploratório, objetivo específico (a) e o experimental, objetivo específico (b), foi elaborada a Sequência didática e o respectivo Plano de aula ¿Vamos a aprender

español cantando. No campo do ensino de línguas, a presente sequência didática se fundamenta na Abordagem Baseada em Projetos (ABP), uma abordagem consolidada por pensadores como Dewey (1959), Rogers (1973) e Freire (1997) apresentada por (Dib *et al.*, 2024) em que o estudante é colocado no centro da ação pedagógica, com isso a ABP busca garantir sua participação ativa e motivada ao longo de toda a trajetória de ensino-aprendizagem. Essa abordagem promove a autonomia, o trabalho colaborativo e o desenvolvimento de competências como o pensamento crítico, criativo e reflexivo.

Esse projeto de ensino assume os pressupostos sociodialógicos bakhtinianos tendo como unidade de ensino-aprendizagem gênero discursivo/textual Canção, assim a escolha deste gênero está alinhada aos documentos orientadores nacionais (BNCC, 2018), que reconhecem a música como linguagem artística e cultural essencial ao desenvolvimento integral, cultural e emocional dos alunos. A proposta busca desenvolver, sobretudo, a habilidade oral em espanhol, por meio de atividades contextualizadas, interativas e culturalmente significativas, promovendo não apenas o domínio linguístico, mas também a valorização da diversidade e da identidade cultural. As estratégias de leitura, escuta, escrita e oralidade seguiram as discussões de Michelin e Valer (2020), bem como as apresentadas por Dib *et al.* (2024).

As práticas pedagógicas são fundamentadas na teoria de aprendizagem sócio-histórico-cultural de Vygotsky, conforme discussões de Dellagnelo e Silva (2024), considerando as funções mentais superiores, como o pensamento e a linguagem. Também está fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), elaborada por Saviani e didatizada por Gasparin e Petenucci (2014). A proposta pedagógica segue uma lógica dialética composta por cinco momentos articulados em que são investigados os conhecimentos prévios, e a partir dessa realidade, os procedimentos pedagógicos devem valorizar a pesquisa em busca dos conhecimentos historicamente sistematizados sobre o objeto de aprendizagem para que o estudante possa problematizar e repensar a realidade para transformá-la em uma perspectiva mais justa e fraterna.

#### **Objetivo d)**

*Implementar as atividades pedagógicas elaboradas, conforme posto em C.*

Com vistas ao cumprimento dos objetivos apresentados neste projeto de ensino, os resultados das ações pedagógicas anteriormente descritas são sintetizados e organizados em três competências fundamentais para a interpretação e análise textual: **compreensão leitora, produção escrita e produção oral**.

No que se refere ao desenvolvimento das habilidades cognitivas e linguísticas, a etapa de Contextualização envolveu a leitura de um texto pertencente ao gênero Discursivo Textual Canção. Na fase de instrumentalização, por uma nova leitura textual de uma outra canção, ambas acompanhadas de atividades interpretativas. Os estudantes participaram de múltiplas interações didáticas voltadas à qualificação da aprendizagem da língua espanhola, incluindo momentos de leitura individual dos textos e dos enunciados das atividades em espanhol, escuta ativa por meio da leitura oral dos textos e comandos pela professora, além da explicitação de vocábulos destacados. Adicionalmente, os alunos engajaram-se em discussões em duplas, bem como em momentos de correção colaborativa das respostas às questões orientadoras. Para potencializar a apropriação linguística, foi incentivado o uso de dicionário e de recursos tecnológicos, como aplicativos digitais, especialmente nas atividades extraclasse, com o objetivo de ampliar a competência escrita e aprofundar o domínio do conteúdo trabalhado.

### **Compreensão leitora**

Em relação às estratégias de leitura que envolvem os aspectos do **conteúdo das quatro funções** (sociodiscursiva, sociocomposicional, sociotemática e socioestilística) do texto, os resultados indicam que os estudantes E5, E14, E15, E9 e E4 tiveram um nível maior de acertos, já E7, E19 e E2 um nível médio e E1, E23, E22, E18, E8, E17, E12, E11, E24, E16 e E3 um nível mais reduzido.

No âmbito da linguagem, esta proposta pedagógica de compreensão leitora fundamenta-se nos princípios sociodialógicos de Bakhtin (1997), que concebe a linguagem como um fenômeno intrinsecamente social e dialógico. A enunciação, portanto, não se configura como um ato isolado ou neutro, mas como uma prática situada, permeada por dimensões sociais, históricas e ideológicas. O sentido das palavras é produzido por meio de uma relação dialética entre os interlocutores, sendo constantemente influenciado pelas condições socioculturais e históricas em que se insere. Os gêneros discursivos/textuais, nesse contexto, são compreendidos

como forma de expressão socialmente constituídas, que revelam os valores, as intenções e os traços culturais dos grupos que os utilizam. Sua aprendizagem ocorre de maneira natural, como parte do processo de inserção dos indivíduos nas práticas sociais.

Os resultados também indicam que a função com maior nível, por desempenho alto, médio, baixo, de qualificação foi a função sociodiscursiva, sociotemática, socioestilística, já a função com maior nível de inadequação foi a sociocomposicional. No que se refere à qualificação por função textual, observou-se que a função sociodiscursiva foi aquela em que os alunos obtiveram os melhores resultados, seguida pelas funções sociotemática e socioestilística. Esses dados corroboram a perspectiva de Michelon e Valer (2020), que destacam a relevância da função sociodiscursiva como elemento estruturante do gênero, por permitir a compreensão do gênero, por permitir a compreensão do contexto de produção e circulação do texto. Em contrapartida, a função sociocomposicional revelou-se como a de maior inadequação, indicando que os estudantes apresentaram dificuldades em reconhecer e interpretar aspectos formais e estruturais do gênero textual canção, como organização em estrofes, versos, refrão e título, aspecto que precisa ser observado nas práticas pedagógicas. O conhecimento dos elementos constitutivos de um gênero discursivo-textual, tais como suas funções sociais, composicionais, temáticas e estilísticas, contribui significativamente para a facilitação da leitura e, simultaneamente, para o aprimoramento da produção escrita. Ao compreender essas estruturas, o leitor-escritor passa a interagir com os textos de forma mais consciente e eficaz, como destacam Michelon e Valer (2020) ao enfatizar que os gêneros são formas de expressão socialmente construídas, cuja familiaridade favorece o desempenho linguístico em diferentes esferas comunicativas.

**Em relação às questões discursivas** como foco na **interpretação, avaliação, reflexão, os resultados indicam que** os estudantes E21, E20, E10, E13 e E6 tiveram um nível maior de acertos, não foram registrados nível médio de acerto nas questões discursivas, e os estudantes E20, E10, E13 e E25 um nível mais reduzido ou não produziram a questão. Esses resultados são compreensíveis na fase de escolarização dos participantes já que dizem respeito às funções mentais superiores, seguindo os pressupostos Vigotskianos. A ampliação dessas estratégias

de leitura implica uma mediação pedagógica consciente e direcionada pela qual o texto e o contexto são intrinsecamente relacionados para uma formação crítica e reflexiva.

### **Produção escrita**

Para a ampliação dessa habilidade, os estudantes produziram respostas escritas sobre as estratégias das funções do texto em estudo. **Em relação ao conteúdo que constituem o texto**, os resultados indicam que os estudantes E2, E5 E14 e E15 tiveram um nível maior de acertos, os estudantes E4, E7, E9, E19, E16 E23 com nível médio e os estudantes E1, E8, E17, E11, E12, E18, E22e E24 apresentaram um nível mais reduzido. **Em relação ao uso da língua espanhola, os resultados indicam que** o estudante E21 teve um nível maior de acertos, já os estudantes E6 E10, E13 e E20 tiveram um nível médio de acertos e os estudantes, E3 e E25 apresentaram nível mais reduzido. Novamente, os resultados parecem indicar a relevância de quatro funções do texto, seguindo Michelin e Valer (2020) e Dib *et al.* (2024), serem trabalhadas conjuntamente desenvolvendo as habilidades linguísticas. Para que o estudante tenha o que escrever depende do seu repertório de conteúdo, mas, em especial, de ter consciência das regras textuais e gramaticais da língua, em outras palavras, a metalinguagem deve ser trabalhada sempre dentro de cada texto para que seja melhor entendida a função dos elementos para a construção do sentido.

### **Produção oral**

Para o desenvolvimento e aprimoramento dessa competência, o projeto de ensino contemplou a socialização oral dos estudantes, concretizada por meio de um recital das canções previamente estudadas e analisadas ao longo do projeto. **Em relação ao conteúdo oral, os resultados indicam que** o estudante E5 teve um nível maior de acertos, já os estudantes E2, E4, E9 e E10 tiveram desempenho em nível médio e não houve registro em um nível mais reduzido. Os resultados da produção oral foram alcançados de maneira satisfatória. Na perspectiva de Ausubel (1982) citado por Dib *et al.* (2024 p. 246), “a aprendizagem é facilitada sempre que o aluno consegue estabelecer relações entre o conhecimento que já possui com o

conhecimento novo. E, quanto mais relevante e significativo for o que aprende, mais fácil será a transferência desse conhecimento para outras situações”. Conclui-se que a aprendizagem se revelou eficaz, uma vez que os estudantes foram capazes de estabelecer conexões entre os novos conteúdos e experiências prévias adquiridas de maneira informal. Tal constatação é corroborada pelos resultados positivos observados, os quais encontram respaldo no diagnóstico inicial, no qual diversos estudantes relataram ter tido contato anterior com a língua espanhola em contextos extraclasse.

#### Objetivo e)

*Diagnosticar, pelas atividades realizadas, conforme, em (d), em que medida houve mudanças nos participantes em relação ao problema de pesquisa.*

<b>Quadro 8 - Análise da Oralidade</b>								
Estudante	Morfofossintaxe		Vocabulário		Fonologia		Total	
	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
E1	2	NFE	2	NFE	1	NFE	5	-
E2	2	3	2	3	1	2	5	8
E3	1	NFE	1	NFE	1	NFE	3	-
E4	1	3	1	2	1	2	3	7
E5	2	3	3	3	2	3	7	9
E6	2	NFE	3	NFE	1	NFE	6	-
E7	2	NFE	2	NFE	2	NFE	6	-
E8	2	NFE	1	NFE	1	NFE	4	-
E9	2	3	2	3	2	2	6	8
E10	2	3	1	2	1	2	4	7
E11	1	NFE	1	NFE	1	NFE	3	-
E12	2	NFE	2	NFE	2	NFE	6	-
E13	2	NFE	1	NFE	1	NFE	4	-
E14	2	NFE	1	NFE	1	NFE	4	-

E15	2	NFE	1	NFE	1	NFE	4	-
E16	2	NFE	1	NFE	1	NFE	4	-
E17	2	NFE	2	NFE	1	NFE	4	-
E18	2	NFE	2	NFE	1	NFE	5	-
E19	2	NFE	1	NFE	1	NFE	4	-
E20	2	NFE	1	NFE	2	NFE	5	-
E21	2	NFE	2	NFE	2	NFE	6	-
E22	2	NFE	1	NFE	1	NFE	4	-
<b>Legenda:</b> Ruim 0; Regular 1; Bom 2; Muito bom 3. NFE: Não fez o envio.								
<b>Fonte:</b> A autora (2025)								

A análise dos dados obtidos no pré-teste revela uma distribuição variada do desempenho dos estudantes em relação aos três elementos linguísticos avaliados: morfossintaxe, léxico e fonologia. O desempenho mais elevado foi observado na morfossintaxe, evidenciando um domínio mais consistente das estruturas frasais. Em relação ao léxico, os resultados indicaram um nível intermediário de proficiência, com presença de certa diversidade e pertinência vocabular, ainda que com algumas restrições. Por sua vez, a fonologia apresentou os índices mais baixos, apontando dificuldades dos participantes quanto à articulação sonora, à entonação e à acentuação das palavras.

A análise comparativa entre os dados do pré-teste e os resultados da produção oral apresentados em (d) sobre a oralidade evidencia uma evolução significativa no desempenho linguístico dos estudantes que participaram das duas etapas avaliativas. É necessário ressaltar que, somente 5 estudantes enviaram o áudio de produção oral pós socialização. Embora o pré-teste tenha revelado níveis variados de proficiência nos elementos morfossintáticos, lexicais e fonológicos, a produção oral demonstrou avanços expressivos, especialmente entre os estudantes que apresentaram maior engajamento nas atividades propostas.

O estudante E5, por exemplo, que já havia obtido pontuação máxima no pré-teste, reafirmou seu domínio linguístico na produção oral, sendo avaliado como “muito bom” em todos os aspectos. Esse resultado evidencia consistência e aprofundamento das habilidades desenvolvidas, refletindo a efetividade das

estratégias pedagógicas adotadas. Esse resultado evidencia consistência e aprofundamento das habilidades desenvolvidas, refletindo a efetividade das estratégias pedagógicas adotadas. Os estudantes E2 e E9, que haviam apresentado desempenho intermediário no pré-teste, também demonstraram progresso na oralidade, esse avanço pode ser atribuído à mediação pedagógica intencional e ao uso de estratégias didáticas que favoreceram a prática contextualizada da língua espanhola.

Ao confrontar os dados obtidos no pré-teste com os dados gerados na produção oral, observa-se uma evolução significativa nas competências linguísticas dos estudantes que participaram das duas etapas avaliativas. Embora o pré-teste tenha revelado níveis distintos de proficiência nos elementos analisados, a produção oral demonstrou avanços notáveis, sobretudo entre os alunos que se mostraram mais engajados nas atividades propostas.

Em síntese, os dados da produção oral indicam que a sequência didática contribuiu de forma significativa para o aprimoramento das habilidades linguísticas dos estudantes, especialmente daqueles que já demonstravam predisposição positiva no momento inicial. A comparação entre os dois momentos avaliativos reforça a relevância de práticas pedagógicas sistemáticas, contextualizadas e alinhadas ao universo sociocultural dos aprendizes, promovendo o desenvolvimento da oralidade de maneira eficaz e significativa.

#### **Objetivo f)**

*Diagnosticar, pela aplicação do instrumento final - Questionário C - A Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice D, a percepção dos participantes acerca do processo de implantação das atividades pedagógicas, em especial, os recursos didático-pedagógicos implementados.*

Após a finalização da implementação das atividades pedagógicas do Projeto de ensino, foi aplicado o instrumento final, Questionário I - Percepção dos participantes da pesquisa (Apêndice C). Foi elaborado em seis seções, sendo dezessete questões fechadas e duas abertas, sendo que a primeira seção foi destinada ao perfil e as demais com foco na percepção dos estudantes sobre a implementação do Projeto de ensino com destaque para: a) relação do espanhol

para a preparação para diferentes exames; b) as atividades realizadas para a ampliação das habilidades linguísticas; c) a motivação para aprender espanhol pela leitura e produção do texto para aprendizagem da língua espanhola; diferentes interações para melhorar o engajamento e troca de aprendizados; d) os recursos técnicos e didáticos para ampliar as habilidades linguísticas e temáticas; f) a relevância do ensino-aprendizado do espanhol no ensino fundamental

O questionário foi aplicado por meio do Google Formulário. A proposta era que eles respondessem em casa, utilizando o celular ou outro dispositivo com acesso à internet, já que o tempo de aula não seria suficiente para o preenchimento presencial. O questionário foi respondido por 19 estudantes, cujos resultados passo a descrever abaixo, sendo que esses resultados na medida do possível são relacionados com os resultados dos diagnósticos iniciais, bem como com os resultados das realizações linguísticas e das minhas observações sobre o engajamento dos estudantes no decorrer das diferentes interações mediadas por mim durante a implementação pedagógica.

**Na seção 1**, tratou sobre o perfil dos estudantes como nome, turma, série e o sexo dos estudantes. O questionário foi respondido por 6 meninos e 13 meninas. Esse dado revela uma predominância de meninas entre os participantes da pesquisa, o que pode indicar maior participação ou engajamento das meninas. É pertinente destacar que 2 estudantes não autorizaram a divulgação dos dados.

**Na seção 2, questão 2.1**, sobre a importância da aprendizagem da língua espanhola para a formação pessoal, cultural e acadêmica, as respostas revelam uma percepção predominantemente positiva após as atividades do projeto. Os estudantes E2, E4, E8, E15, E16 e E19 consideraram o aprendizado muito importante, enquanto os estudantes E1, E5, E9, E10, E11, E12, E14, E17, E21 e E23 avaliaram o aprendizado como importante e somente o estudante E22 atribuiu valor neutro. As respostas dos estudantes evidenciam uma percepção amplamente positiva quanto à relevância da aprendizagem da língua espanhola. **Na questão 2.2**, sobre a relação entre o ensino de espanhol na escola e o seu desempenho pessoal, cultural e acadêmico, as respostas evidenciam uma percepção predominantemente positiva após as atividades do projeto. Os estudantes E4, E8, E15 e E16 consideraram o aprendizado muito importante, enquanto os estudantes E1, E2, E5, E9, E10, E14 E17 e E23 avaliaram o aprendizado como muito importante, os

estudantes E11, E12 e E19 consideraram neutro e apenas os estudantes E21 e E22 não souberam informar. Nesta questão constatou-se que a maioria dos estudantes, ou seja, 12 dos 17 estudantes reconheceu uma forte ligação entre o ensino de espanhol e o seu desenvolvimento pessoal, cultural e acadêmico. A predominância de respostas positivas em ambas as questões indicam que as atividades propostas contribuíram para ampliar a consciência dos estudantes sobre os benefícios do aprendizado de espanhol. Esses resultados representam uma mudança significativa de percepção em relação ao **diagnóstico inicial (Apêndice A)**, que através dos dados gerados foi observado que, embora a maioria dos estudantes tivessem tido contato com a língua espanhola fora do contexto escolar, de forma informal, através de filmes, músicas, desenhos, entre outros, os estudantes como maioria reconhece a importância do ensino e aprendizagem do espanhol no contexto escolar e formal, visto que apesar do alto índice de exposição informal à língua, há baixo conhecimento geográfico, pois a maioria dos estudantes disseram desconhecer os países que falam espanhol.

**Na Seção 3**, aborda as atividades desenvolvidas ao longo do projeto de pesquisa, focando nas habilidades de compreensão leitora, compreensão e produção oral e produção escrita em espanhol, bem como na motivação dos alunos para aprender o idioma. Em relação a compreensão leitora, **na questão 3.1** sobre a leitura e interpretação de textos impressos os estudantes E2, E5 e E12 consideraram a compreensão fácil, enquanto os estudantes E4, E9, E10, E11, E14, E15, E19, E21, E22 e E23 avaliaram a compreensão parcialmente fácil, já os estudantes E1, E8, E16 e E17 consideraram parcialmente difícil. Foi verificado nesta questão que apenas 4 estudantes demonstraram dificuldade, o que indica que atividade atingiu a maior parte do grupo. **Na questão 3.2** sobre a leitura e pesquisa de textos impressos em espanhol os estudantes E11, E14, E17, E19 e E22 consideraram a atividade de compreensão e pesquisa fácil, entretanto os estudantes E2, E4, E5, E8, E9, E10, E12, E15, E21 e E23, avaliaram a atividade parcialmente fácil e somente os estudantes E1 e E16 consideraram a atividade parcialmente difícil. Foi verificado nesta questão que a maioria dos estudantes consideraram a atividade fácil ou parcialmente fácil. **Na questão 3.3** sobre a compreensão auditiva na atividade de escuta das canções, os estudantes E2, E4, E9, E10, E11, E21 e E23, consideraram a atividade fácil, enquanto os estudantes E1, E5, E8, E14, E15,

E16 e E19, consideraram parcialmente fácil, já os estudantes E12, E17 e E22, consideraram parcialmente difícil. Foi verificado nesta questão que, a maioria dos estudantes, ou seja, 14 dos 17, consideraram a atividade de escuta fácil ou parcialmente fácil. Esses resultados representam uma mudança significativa de percepção em relação ao **diagnóstico inicial (Apêndice A)**, onde ficou constatado que a maioria dos estudantes demonstraram compreensão auditiva parcial em todos os contextos abordados e a evidência de um número significativo de estudantes que não compreendem músicas (11) e conteúdos audiovisuais. Observou-se que após as atividades do projeto apenas 3 estudantes relataram dificuldades na compreensão auditiva, que contrasta com os dados do diagnóstico inicial. A escuta de canções dentro do ambiente escolar, como atividade pedagógica bem estruturada e um suporte pedagógico adequado sugerem ter facilitado a compreensão auditiva, especialmente quando comparado a contextos informais.

Quanto a produção escrita, **na questão 3.4** sobre como o conseguiu se expressar em língua espanhola durante a atividade de produção escrita os estudantes E2, E8, E14 e E19 consideraram a atividade fácil, enquanto os estudantes E1, E4, E5, E11, E15, E22 e E23 consideraram parcialmente fácil, já os estudantes E9, E10, E16, E17 e E21 avaliaram como parcialmente difícil, e somente E12 avaliou como difícil. Foi verificado nesta questão que, a maioria dos estudantes, ou seja 11 dos 17, consideraram a atividade fácil ou parcialmente fácil. No entanto, houve um aumento no número de estudantes que enfrentam dificuldades, apontando que a produção escrita, exige maior domínio linguístico em comparação com a compreensão auditiva. **Na questão 3.5** sobre como você avalia a sua capacidade de produzir informações escritas em espanhol Durante a atividade de produção escrita os estudantes E2, E5, E9, E10 e E22 consideraram a atividade fácil, enquanto os estudantes E1, E11, E12, E14, E15, E16, E17 e E19 consideraram parcialmente fácil, já os estudantes E4, E8, E21 e E23 consideraram a atividade parcialmente difícil. Foi verificado nesta questão que, a maioria dos estudantes, ou seja 13 dos 17, avaliaram como fácil ou parcialmente fácil a atividade de produzir informações escritas em espanhol.

Esses resultados representam uma mudança significativa de percepção em relação ao **diagnóstico inicial (Apêndice A)**, onde ficou constatado que a maioria dos estudantes (16) demonstraram insegurança ou dúvida quanto a sua habilidade

de produção escrita. Em contrapartida, após o projeto, a maioria dos estudantes (11 na questão 3.4 e 13 na questão 3.5) avaliou positivamente sua experiência de escrita durante as atividades do projeto. Os dados revelam que embora muitos estudantes se sintam inseguros para escrever em espanhol, os resultados das atividades práticas indicam que a maioria consegue se expressar com algum grau de facilidade. Isso sugere que, apesar da insegurança, o projeto contribuiu para ampliar a habilidade de produção escrita. Contudo, vale ressaltar ainda que, há em grupo consistente de estudantes que relataram dificuldade parcial ou total, corroborando que a produção escrita exige maior domínio linguístico em comparação com a habilidade de escuta. **Na questão 3.6** sobre como as atividades de **interpretação e produção** escrita em espanhol contribuíram para você **perceber a importância de aprender** espanhol para sua vida pessoal, acadêmica e profissional, foi verificado que, os estudantes E1, E2, E8, E9, E12, E15, E16, E22 e E23, consideraram muito importante, já os estudantes E4, E5, E10, E11, E17 e E21, consideraram a atividade importante e somente E14 avaliou como neutra. **Na questão 3.7** sobre de que forma as atividades realizadas sobre o **Gênero Discursivo Textual Canção** a respeito de elementos folclóricos e míticos contribuíram para você perceber a **importância de aprender espanhol** para sua vida pessoal, acadêmica e profissional, foi verificado que, os estudantes E5, E8, E15 e E16 consideraram a atividade muito importante, os estudantes E1, E2, E9, E10, E17, E19, E21 e E23 consideraram a atividade importante, já os estudantes E11, E14 e E22 avaliaram como neutro, o estudante E12 avaliou como pouco importante e o estudante E4 não respondeu. **Na questão 3.8** sobre o quanto a atividade de **produção oral do Gênero Discursivo Textual Canção** em espanhol contribuiu para **motivar** você a continuar aprendendo o idioma, foi verificado que, os estudantes E1, E2, E5, E9, E10, E11, E14, E15, E17, E21 e E23 se sentiram bastante motivados para continuar aprendendo o idioma, já os estudantes E4, E8, E12, E16, E19 e E22 avaliaram que se sentiram pouco motivado com a proposta da atividade de produção oral. No que se refere à motivação para aprender espanhol (questões 3.6 a 3.8), os estudantes demonstraram que as atividades propostas, tanto escritas quanto orais, foram bem recebidas pelos estudantes de uma forma geral. A atividade de produção oral, embora tenha gerado menor engajamento em alguns casos, demonstrou-se eficaz

para motivar a continuidade dos estudos da língua espanhola. A maioria dos estudantes relatou sentir-se bastante motivada com essa proposta.

**Na seção 4**, referente às formas de interação realizadas ao longo do projeto de pesquisa, buscou-se compreender o quanto as atividades individuais, em pares/trios e no grande grupo contribuíram para o engajamento e a aprendizagem do espanhol.

Nas atividades individuais (**questão 4.1**), observou-se que os estudantes E2, E8, E12, E15 e E23, consideraram que a atividade contribuiu bastante para o engajamento e a aprendizagem da língua, os estudantes E1, E4, E5, E9, E10, E11, E14, E16, E19, E21 e E22 consideraram que a atividade contribuiu razoavelmente e somente o estudante E17, avaliou que a atividade contribuiu pouco. Os dados indicam que a maioria dos estudantes percebeu as atividades individuais eficazes para o desenvolvimento da língua espanhola, com destaque para 5 estudantes que atribuíram alto valor às atividades. Apenas 1 estudante avaliou a contribuição da atividade como baixa, o que revela que, de forma geral, as atividades individuais foram bem recebidas e relevantes para o processo de aprendizagem.

Nas atividades em pares ou trios (**questão 4.2**), nota-se que os estudantes E1, E2, E5, E10, E14, E15, E16, E19, E21, E22 e E23, consideraram que as atividades do ensaio da canção contribuíram bastante para o engajamento e aprendizagem do espanhol, os estudantes E4, E8, E9 e E11, consideraram que contribuíram razoavelmente, já o estudante E17, avaliou que contribuiu pouco e o estudante E12 avaliou que a atividade não contribuiu. Os dados indicam que, a maioria dos estudantes avaliou positivamente as atividades em pares ou trios, observa-se que apenas dois estudantes apresentaram percepções menos favoráveis.

Na atividade prática (**questão 4.3**), verificou-se que os estudantes E1, E2, E4, E5, E9, E10, E11, E12, E15, E16, E17, E19, E21 e E22, avaliaram que a atividade do ensaio da canção contribuiu bastante para se engajar e aprender mais espanhol e os estudantes E8, E14 e E23 consideraram que a atividade contribuiu razoavelmente. Os dados indicam que, a maioria dos estudantes consideraram que a atividade contribuiu bastante, isso mostra que a atividade prática do ensaio da canção foi amplamente reconhecida como uma ferramenta eficaz para promover o engajamento e a aprendizagem do espanhol. Vale destacar que, a percepção razoável de três alunos pode ser vista como ponto de destaque para melhoria e

ajustes da atividade, visando ampliar e aperfeiçoar ainda mais o impacto da atividade.

Em linhas gerais, as respostas da seção 4 estão alinhadas com os resultados obtidos durante as realizações das atividades e apontamentos feitos pela professora pesquisadora, que observou uma participação mais ativa dos estudantes em atividades dinâmica, coletiva e colaborativa, enquanto as tarefas individuais apresentaram menor envolvimento. Como são estudantes na pré adolescência, eles respondem melhor a metodologias ativas, como projetos, jogos, dramatizações e trabalhos em grupo, geralmente nesta faixa etária as atividades colaborativas tendem a gerar maior participação.

**Na seção 5**, referente aos recursos utilizados ao longo do projeto de pesquisa, buscou-se compreender o quanto os diferentes materiais empregados — slides impressos, pesquisas na internet, vídeos e textos impressos — contribuíram para motivar e favorecer a aprendizagem do espanhol. Os resultados da **questão 5.1**, sobre os slides impressos das atividades, indicam que os estudantes E2, E5, E8, E15, E19 e E21 consideraram o recurso muito importante para a sua motivação, os estudantes E1, E9, E10, E11, E14, E16, E17 e E23 consideraram razoavelmente importante e somente o E12 e o E22 consideraram nada importante e pouco importante respectivamente. Os dados revelam que os slides impressos foram, em sua maioria, bem avaliados pelos estudantes, estes participantes destacaram que os slides impressos foram um recurso significativo, contribuindo para o interesse e envolvimento nas atividades. **Na questão 5.2**, sobre as pesquisas feitas na internet relacionada ao **Gênero Discursivo Textual Canção**, os estudantes E1, E2, E5, E8, E12, E15, E19 e E23, consideraram a atividade muito importante para ampliar o engajamento para aprender espanhol, os estudantes E4, E10, E11, E17, E21 e E22 consideraram razoavelmente importante e somente os estudantes E9, E14 e E16 avaliaram a atividade pouco importante. Os dados refletem que a maioria dos estudantes reconheceu a pesquisa na internet como instrumento pedagógico importante para o aprendizado do espanhol. **Já a questão 5.3**, sobre os recursos audiovisuais, os estudantes E1, E2, E5, E8, E9, E10, E11, E12, E14, E15, E16, E17, E22 e E23 consideraram a atividade de produção do ensaio da canção muito importante, os estudantes E19 e E21 consideraram razoavelmente importante e somente E4 avaliou como pouco importante. Os dados apontam que, a maioria dos

estudantes destacaram como muito importante o papel motivador e facilitador dos recursos audiovisuais. Por fim, **a questão 5.4**, referente aos recursos escritos, os estudantes E2, E5, E8, E10, E15, E16, E17, E19, E21 e E23 consideraram a atividade de ensaio através do recurso de textos impressos muito importantes, os estudantes E1, E4, E9, E11, E12 e E22 consideraram razoavelmente importante e somente o E14 avaliou como nada importante. Os dados apontam que, a maioria dos estudantes destacaram como muito importante e reconhecem que os textos impressos são ferramentas essenciais para apoiar a compreensão, a memorização e a prática da língua espanhola.

**Na seção 6**, referente às percepções dos alunos sobre o ensino de espanhol no curso, buscou-se compreender o quanto o conteúdo estudado, as atividades realizadas e os recursos utilizados agregaram novos conhecimentos e motivação para continuar aprendendo espanhol, bem como recolher comentários e sugestões dos alunos sobre o desenvolvimento do Gênero Discursivo Textual Canção.

Na **questão 6.1**, sobre o impacto do conteúdo, atividades e recursos na aprendizagem e motivação, a maioria dos estudantes participantes tiveram uma percepção positiva. Os dados apresentados demonstram que, houve uma avaliação majoritariamente favorável, destacando diversos aspectos positivos como aquisição de novos conhecimentos, muitos estudantes relataram ter aprendido novas palavras, expressões, lendas, mitos e aspectos culturais do universo hispânico (E1, E5, E8, E9, E10, E11, E15). Já outros estudantes, como motivação pessoal e metas para o futuro, mencionaram o desejo de morar na Espanha (E4) ou viajar para países hispano falantes (E21), o que reforçou sua motivação para aprender o espanhol. Quanto ao interesse e engajamento, vários estudantes afirmaram que as atividades despertaram maior interesse pela língua e cultura espanhola, tornando o aprendizado mais dinâmico e prazeroso (E2, E12, E16, E19, E22, E23). Houve menções ao aprimoramento da fala, leitura e escrita em espanhol (E15). Na **questão 6.2**, sobre sugestões e comentários, os estudantes participantes deixaram suas recomendações e opiniões positivas sobre as atividades desenvolvidas no decorrer do projeto. Os dados analisados demonstram que, a maioria dos estudantes demonstrou entusiasmo pelas atividades com canções em espanhol, destacando que elas tornaram o aprendizado mais leve, divertido e eficaz. Alguns estudantes sugeriram mais tempo para compor ou adaptar letras (E2), inclusão de brincadeiras

e jogos (E9), uso de músicas com vocabulário novo (E19), e ampliação para outros gêneros como filmes, peças teatrais e minisséries (E17, E21,E23). As sugestões apontam para a diversificação dos recursos didáticos, com inclusão de elementos culturais e interativos que ampliem o interesse e aprofundem o conhecimento dos alunos.

De maneira geral, as respostas obtidas na **Seção 6** estão em consonância com as condutas observadas durante a realização das atividades, bem como as anotações feitas pela professora pesquisadora em classe. Tal como evidenciado nas seções anteriores, os estudantes que já demonstravam afinidade ou interesse pessoal pela língua espanhola apresentaram avaliações mais positivas e maior envolvimento nas atividades propostas. Por outro lado, aqueles com menos experiência prévia ou que demonstraram insegurança em relação ao idioma tendem a responder de forma mais reservada ou imprecisa.

Observo que, a partir dos dados da **Seção 6**, que o projeto foi bem recebido pelos estudantes, promovendo engajamento, motivação e aquisição de conhecimentos essenciais. As atividades com canções se destacaram como uma estratégia pedagógica eficiente e as sugestões dos alunos reforçam a importância de diversificar os recursos didáticos, incorporando elementos culturais e interativos que favoreçam uma aprendizagem mais significativa.

### **Retomada das pesquisas empíricas**

Finalizada a descrição, interpretação e análise dos resultados desta investigação, retomo os resultados das pesquisas empíricas descritas na justificativa, seção 2.2.4 para observar pontos de convergências e divergências.

A investigação das autoras Acosta e Boéssio (2016) trata do uso de canções como recurso didático em atividades de intervenção voltadas ao aprimoramento da expressão oral nas aulas de língua espanhola. Tal investigação converge com a presente pesquisa ao evidenciar que atividades lúdicas e interativas, como o uso de músicas, promovem motivação, interesse e desenvolvimento da expressão oral em espanhol. O uso de uma proposta intervencionista com crianças também demonstrou que atividades lúdicas e contextualizadas despertam o interesse e facilitam o aprendizado de línguas adicionais. De acordo com o Apêndice C, os estudantes participantes da pesquisa demonstraram avaliações positivas sobre as

atividades realizadas ao longo do projeto. A análise dos dados revela que a maioria demonstrou entusiasmo pelas propostas envolvendo canções em espanhol, ressaltando que essas atividades contribuíram para tornar o processo de aprendizagem mais agradável, envolvente e eficiente.

Sobre a pesquisa das autoras Freitas e Nascimento (2018), que propuseram uma sequência didática voltada à oralidade em espanhol, apontando que a integração de gêneros discursivos e práticas sociais reais favorece a aquisição da língua, também identificaram dificuldades estruturais nas escolas públicas, como falta de tempo, recursos e formação docente, que limitam o desenvolvimento pleno da oralidade. De acordo com o Apêndice C, os estudantes participantes sugeriram mais tempo para compor, a utilização de filmes, peças teatrais e atividades como gincanas, como sugestão de recursos pedagógicos. O que aponta para uma necessidade de ampliação da carga horária e uma demanda por maior diversidade metodológica. Isso converge com a recomendação da pesquisa de diversificar os gêneros e estratégias para alcançar diferentes perfis de aprendizagem. A intervenção pedagógica está alinhada com os princípios defendidos por Freitas e Nascimento (2018), especialmente, no uso de gêneros discursivos e na valorização da oralidade como prática social.

Já o trabalho da pesquisadora Dias (2023), que prioriza a oralidade por meio de contos, tem como objetivo principal desenvolver a oralidade em níveis básicos de proficiência por meio da escuta e interpretação de contos, utilizando o método comunicativo e o enfoque por tarefas. Seus resultados indicam que os contos facilitam a expressão oral e ajudam a superar a insegurança linguística. Há alguns pontos de convergência com esta pesquisa em termos de motivação, aquisição de vocabulário e uso de aspectos culturais por meio do gênero textual Canção. Os alunos foram estimulados a aprender espanhol com atividades dinâmicas e interativas, explorando letras, vocabulário, expressões idiomáticas e cultura.

De acordo com os dados coletados no Questionário Final, verificou-se que os estudantes tiveram uma percepção positiva quanto ao conteúdo e atividades desenvolvidas no projeto. Houve relatos de aprendizado de vocabulário, interesses culturais e motivações pessoais como, desejo de viajar ou morar em países hispânicos.

Os resultados obtidos na presente pesquisa convergem significativamente com os achados das pesquisas empíricas analisadas, especialmente no que diz respeito à eficácia das práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento da oralidade e à valorização da experiência dos alunos como elemento central no processo de aprendizagem da língua espanhola. Observou-se uma evolução expressiva nas competências linguísticas dos estudantes entre o pré-teste e a produção oral pós socialização, com destaque para aqueles que demonstraram maior engajamento nas atividades.

Esse achado dialoga diretamente com a primeira pesquisa empírica de Acosta e Boessio (2016), realizada em contexto de fronteira, que aborda a utilização de canções como estratégia pedagógica em intervenções voltadas ao desenvolvimento da oralidade nas aulas de espanhol e também destacou o papel da vivência social e cultural dos alunos como fator de enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem. Os estudantes que se envolveram efetivamente na intervenção superaram as expectativas da docente, especialmente no uso do vocabulário e na produção fonológica, o que reforça a ideia de que o engajamento ativo e o vínculo com o contexto sociocultural favorecem a expressão oral na língua.

### **Retomada do objetivo geral**

Ao finalizar a descrição e a análise dos resultados dentro de cada objetivo específico, retomo o **objetivo geral da pesquisa-ação**, *Investigar em que medida a aplicação de atividades pedagógicas tendo como unidade de ensino e aprendizagem o Gênero discursivo/textual Canção possibilita melhores condições para ampliar a aprendizagem da habilidade de produção oral em língua espanhola dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva.*

Pela implementação da Sequência didática e no Plano de aula, ¿Vamos a aprender español cantando?, considero que o objetivo geral da pesquisa foi plenamente atingido, pois promoveu engajamento, motivação e participação ativa dos estudantes. Os dados evidenciam que houve melhoras nas competências linguísticas, especialmente na oralidade. O uso do gênero Canção como unidade de ensino-aprendizagem (BRASIL, BNCC, 2018) favoreceu a contextualização cultural, a valorização da identidade dos estudantes e a apropriação de estruturas linguísticas

de forma significativa. O foco deixa de ser o outro (a língua do outro, o sotaque do outro, a cultura essencializada do outro) para ser a relação entre o eu e os outros, todos com suas multiplicidades e complexidades. (Machado; 2024 p. 336). Essa mudança de foco valoriza profundamente a identidade dos estudantes como características, experiências, valores, crenças e saberes dentro e fora do contexto escolar.

A canção, por sua natureza estética, afetiva e social, permitiu que os estudantes se expressassem com maior espontaneidade, desenvolvendo não apenas a fluência verbal, mas também a capacidade de interpretação, reflexão e avaliação crítica, aspectos fundamentais da competência comunicativa como discutido por Michelon e Valer (2020) ao discutir e exemplificar a aprendizagem da língua por práticas comunicativas reais.

A análise comparativa entre os resultados do Questionário Inicial (Seções 3 e 5), e o Questionário Final (Apêndice C) nas questões referentes a motivação para aprender espanhol, evidenciam que muitos estudantes já tinham contato com o espanhol fora da escola de forma informal, o que reflete na motivação elevada observada no Questionário Inicial Seção 3, questões 3.6 e 3.7. Esse contato prévio parece ter contribuído para uma percepção mais positiva da importância do idioma para a vida pessoal e acadêmica. De acordo com Johnson (2009) citado por Dellagnelo e Silva (2024, p. 30)

a perspectiva sociocultural à formação docente reconhece a importância do conhecimento prévio do aprendiz para a sua aprendizagem, além disso, concebe a aprendizagem como um fenômeno interpsicológico antes de ser intrapsicológico, na medida em que resulta do envolvimento do aprendiz em atividade socialmente mediada por meio da linguagem, cultura, contexto, dentre outros aspectos.

A comparação entre os questionários revelou que muitos alunos já tinham algum contato com o espanhol fora do ambiente escolar, o que influenciou positivamente sua motivação para aprender o idioma. Esse conhecimento prévio contribuiu para que eles percebessem o espanhol como relevante para suas vidas pessoais e acadêmicas. Essa observação está alinhada com a perspectiva sociocultural da aprendizagem de (Vygotsky, 2007 [1978] citado por Dellagnelo e Silva (2024, p. 30),

que valoriza o saber que o aluno já traz consigo e entende o aprendizado como resultado de interações sociais mediadas pela linguagem, cultura e contexto.

Apesar de muitos estudantes se sentirem inseguros na fala, como aponta a Seção 5, a atividade de produção oral desenvolvida no projeto motivou muitos estudantes. Isso mostra que, mesmo com insegurança, a prática oral com canções teve impacto positivo na motivação. No entanto, o projeto conseguiu transformar esse cenário ao oferecer uma abordagem lúdica, afetiva e culturalmente rica por meio do gênero discursivo textual Canção.

No Questionário Inicial a maioria dos estudantes demonstraram insegurança na oralidade, porém no Questionário Final muitos desses mesmos estudantes disseram que a atividade oral os motivou bastante. Isso revela que a motivação pode existir mesmo diante da insegurança, por meio de práticas pedagógicas que valorizem o protagonismo do aluno, respeitem seus ritmos e promovam um ambiente seguro para a expressão oral.

As canções, por sua natureza envolvente e repetitiva, funcionam como facilitadoras da oralidade, pois permitem que os alunos pratiquem estruturas linguísticas de forma espontânea e prazerosa. O fato de muitos estudantes terem relatado que se sentiram motivados a continuar aprendendo o idioma após a atividade oral indica que o projeto não apenas contribuiu para o desenvolvimento linguístico, mas também atuou positivamente sobre aspectos emocionais e atitudinais da aprendizagem.

### 3.3 REFLEXÕES FINAIS

Nesta seção, apresento uma reflexão sobre os resultados encontrados na pesquisa, levando em consideração os diversos aspectos que a constituem e respondendo a pergunta “Como ensino e por que ensino da forma que ensino?”, que abre o capítulo.

A partir dos resultados apresentados, considero que as **atividades de aprendizagem** planejadas e implementadas contribuíram para modificar a realidade encontrada em relação ao **problema de língua adicional** dos participantes investigados, ou seja, o pouco engajamento em atividades que tenham de praticar a oralidade em espanhol. Nos dados gerados no Questionário Inicial na Seção 5

voltada à habilidade oral, constatou-se que a maioria dos estudantes revelaram baixa confiança em se comunicar em espanhol. Não conseguem produzir práticas orais simples como, por exemplo, a própria apresentação pessoal e/ou desenvolver pequenas falas em espanhol. Nesse sentido, o resultado da pesquisa evidencia que, as atividades planejadas e implementadas, alcançaram seus objetivos, ainda que algumas parcialmente. Levando em consideração o contato prévio de uma grande parte dos estudantes com a língua espanhola por meios informais, o que contribuiu positivamente para o engajamento e participação ativa. As ações pedagógicas concebidas e aplicadas ao longo do projeto demonstraram impacto significativo na transformação do cenário inicialmente identificado quanto ao ensino de língua adicional entre os participantes. Esse processo contribuiu para que os estudantes reconhecessem a importância de seguir aprofundando seus conhecimentos na língua espanhola, consolidando uma postura mais consciente e reflexiva diante da aprendizagem.

**A melhoria** observada está intimamente relacionada **ao perfil da comunidade escolar, à constituição sociocultural dos estudantes,** à atuação dos professores de línguas adicionais e à orientação dos documentos normativos que regem a prática pedagógica. Os múltiplos fatores contextuais que permeiam a realidade da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva, como a comunidade escolar, caracterizada por sua heterogeneidade e por atender alunos de diferentes bairros e municípios, configura um espaço de diversidade cultural e social que favorece a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e inclusivas.

A presença de estudantes com vivências distintas, incluindo o contato informal com o espanhol fora do ambiente escolar, como evidenciado nos questionários aplicados, contribui para uma predisposição positiva à aprendizagem da língua adicional. Por fim, os documentos norteadores, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), orientaram a elaboração dos planejamentos curriculares e a integração dos Temas Transversais ao ensino de línguas adicionais. A articulação entre os conteúdos programáticos e os temas propostos pela Secretaria Municipal de Educação, como saúde mental, diversidade cultural, sustentabilidade e tecnologia, reforçou o caráter

interdisciplinar e formativo das atividades desenvolvidas, ampliando o alcance e a relevância do projeto para a formação integral dos estudantes.

Em síntese, os resultados da pesquisa-ação não podem ser dissociados do contexto escolar em que foram produzidos. A interação entre os sujeitos envolvidos, os saberes prévios, a mediação docente qualificada e os referenciais teóricos e normativos constituem os pilares que sustentam a eficácia das práticas pedagógicas adotadas.

Ressalto que o processo da pesquisa e os resultados encontrados são relevantes em termos de benefícios para para mim como pesquisadora, pois a pesquisa realizada me proporcionou ganhos significativos em termos de aprofundamento teórico e prático sobre o tema investigado. O desenvolvimento da pesquisa-ação possibilitou o contato direto com o objeto de estudo, permitindo a oportunidade de refletir, analisar e qualificar minhas práticas docentes. Ao explorar o uso do gênero discursivo textual Canção no ensino de língua adicional, aprofundi minha compreensão sobre essa abordagem, corroborando a aplicabilidade dos referenciais teóricos de Bakhtin (1997) e Michelon & Valer (2020), bem como os fundamentos vigotskianos que concebem a linguagem como ferramenta essencial na mediação do pensamento crítico.

A participação ativa dos estudantes na pesquisa, proporcionou avanços **significativos nas habilidades de compreensão leitora, auditiva, produção textual e oral**. O uso do gênero discursivo textual Canção, permitiu que os alunos tivessem contato com práticas pedagógicas inovadoras, que ampliam sua compreensão da língua adicional, para além da gramática. A Canção é um gênero que articula linguagem, cultura e emoção, favorecendo a interação e o engajamento dos alunos. A abordagem contextualizada favoreceu o desenvolvimento de competências comunicativas. Ao refletirem sobre os temas abordados nas canções, foi possível consolidar as habilidades linguísticas e cognitivas (interpretação, avaliação e reflexão). Através das lendas narradas nas canções “Hijo de la Luna” e “El Sombrerón”, foi possível trabalhar aspectos culturais, linguísticos e discursivos no ensino de língua espanhola como língua adicional. A pesquisa promoveu o diálogo sobre questões sociais, culturais e identitárias, contribuindo para a construção de uma consciência cidadã. Os estudantes foram incentivados a reconhecer a

diversidade linguística e cultural como valor, fortalecendo atitudes de respeito, empatia e participação ativa na sociedade.

A pesquisa gerou evidências empíricas relevantes acerca da efetividade de uma **intervenção pedagógica contextualizada**, voltada para o ensino de espanhol como língua adicional. Os dados obtidos indicam avanços significativos na proficiência dos participantes, com destaque para o desenvolvimento da competência oral. Os resultados demonstram que, mesmo diante das limitações estruturais e pedagógicas frequentemente presentes nas redes públicas de ensino, é possível promover práticas educativas de qualidade, capazes de favorecer a aprendizagem significativa e o aprimoramento das habilidades comunicativas dos estudantes.

Os resultados da pesquisa evidenciam a relevância de práticas pedagógicas que promovam a formação **de cidadãos críticos**, conscientes e capazes de reconhecer e valorizar a diversidade cultural. Ao serem incentivados a adotar posturas mais respeitadas e empáticas, os estudantes desenvolveram competências interculturais e ampliaram sua compreensão sobre a importância do respeito à diversidade linguística e cultural. Essa abordagem contribuiu diretamente para a convivência social harmoniosa e para a promoção dos direitos humanos, colaborando com a construção de uma sociedade mais inclusiva, plural e comprometida com os princípios da cidadania democrática.

A pesquisa contribuiu significativamente para a **comunidade acadêmica** ao promover o compartilhamento sistemático dos procedimentos metodológicos, dos resultados obtidos e dos produtos gerados ao longo do processo investigativo. A transparência na exposição das etapas da pesquisa-ação favoreceu o diálogo entre teoria e prática, permitindo que outros pesquisadores e docentes se apropriem das estratégias utilizadas e reflitam sobre sua aplicabilidade em diferentes contextos educacionais.

Além disso, os resultados foram socializados por meio de relatórios, apresentações e materiais didáticos, ampliando o acesso ao conhecimento produzido e fortalecendo a cultura de colaboração acadêmica. Os produtos gerados, como sequências didáticas, planos de aula e recursos pedagógicos, constituem ferramentas valiosas para a formação docente e para o aprimoramento do ensino de

línguas adicionais, contribuindo para a consolidação de práticas mais críticas, inclusivas e contextualizadas.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, diversas **limitações** foram identificadas, impactando diretamente a execução e a profundidade da investigação. Em relação ao tempo, o cronograma estabelecido previa apenas três aulas destinadas à intervenção e uma aula para socialização, o que restringiu a possibilidade de aprofundamento metodológico e de acompanhamento mais sistemático das atividades propostas. No que tange ao acesso às fontes, houve dificuldades burocráticas em obter documentos institucionais, o que comprometeu o tempo do desenvolvimento da pesquisa. Além disso, parte dos estudantes não entregaram as atividades dentro do prazo estipulado, o que afetou a coleta e análise dos dados. Outro fator limitante foi a ausência de apoio por parte da equipe de coordenação pedagógica, dificultando a articulação institucional necessária para o pleno desenvolvimento do projeto. Soma-se a isso a escassez de pesquisas empíricas recentes sobre o tema abordado, o que representou um desafio na construção da justificativa teórica e na delimitação do problema de pesquisa. No âmbito das condições materiais e tecnológicas, observou-se dificuldades de acesso às ferramentas disponíveis na escola, agravada pela ausência do profissional responsável pela área tecnológica, o que comprometeu parte do tempo da aula para a preparação e configuração dos recursos digitais. Essas limitações, embora tenham imposto desafios significativos, foram enfrentadas com estratégias de adaptação e reorganização, permitindo a realização da pesquisa dentro das possibilidades reais do contexto escolar.

A partir das observações e limitações identificadas ao longo do percurso investigativo, torna-se pertinente propor novas **frentes de pesquisa** que possam ampliar a compreensão e a intervenção sobre o fenômeno-problema relacionado ao desenvolvimento da habilidade oral dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Estudos sobre a influência do contexto sociocultural dos estudantes na construção da oralidade, considerando fatores como repertório linguístico, práticas familiares de comunicação e acesso a espaços de fala. Pesquisas sobre o impacto das tecnologias digitais na promoção da oralidade, explorando como ferramentas as gravações de vídeo, aplicativos de fala e ambientes virtuais podem favorecer a

expressão oral dos alunos. Investigar o impacto dessas ferramentas permite compreender como elas podem ampliar as oportunidades de expressão, interação e protagonismo dos estudantes. Além disso, é recomendável o desenvolvimento de estudos sobre práticas pedagógicas inclusivas, que valorizem a diversidade linguística dos alunos e promovam ambientes seguros para a expressão oral. Isso inclui a análise de metodologias que reconheçam os saberes comunicativos oriundos de diferentes contextos culturais, evitando a estigmatização de variantes linguísticas não normativas. Essas propostas de pesquisa visam não apenas a aprofundar o entendimento sobre os fatores socioculturais que influenciam a oralidade, mas também contribuir para a construção de práticas educativas mais sensíveis às realidades dos estudantes e comprometidas com a promoção da equidade comunicativa no ambiente escolar.

Isso posto, o próximo capítulo 4, *Um olhar reflexivo sobre meu aprendizado: como posso ensinar diferente?*, propõe uma reflexão guiada acerca de todo o processo de aprendizagem neste curso.

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

Neste capítulo, faço uma reflexão como pesquisador, levando em consideração a minha identidade, as atividades realizadas, as teorias discutidas, a pesquisa desenvolvida e analisada, buscando responder a pergunta “Como posso ensinar diferente?”, bem como indicar os benefícios, limitações e sugestões para melhorar o meu desenvolvimento como professor-pesquisador.

Os conhecimentos teóricos e as discussões desenvolvidas ao longo do curso provocaram um impacto profundo na minha compreensão sobre o ensino de línguas, especialmente no que diz respeito à desconstrução de mitos relacionados à língua padrão e ao falante nativo. A partir das discussões, tornou-se evidente que o ensino de línguas não pode estar atrelado a uma visão normativa e excludente, que

privilegia apenas uma variedade linguística idealizada e desconsidera a diversidade real dos usos da linguagem.

Compreendi que a figura do falante nativo, muitas vezes romantizada como referência absoluta de competência, pode reforçar desigualdades e estigmas no processo de aprendizagem. Em vez de buscar a imitação de um modelo nativo, o ensino deve valorizar a inteligibilidade, a funcionalidade comunicativa e a construção de sentido, respeitando as trajetórias linguísticas dos alunos e promovendo a autonomia comunicativa.

Através das discussões teóricas desenvolvidas ao longo do curso, compreendi que ensinar uma língua adicional não pode se restringir à transmissão de estruturas gramaticais e vocabulário descontextualizado, é necessário promover uma abordagem que integre a dimensão cultural, histórica e ideológica dos discursos. A partir dessa perspectiva, passei a reconhecer que toda língua carrega consigo visões de mundo, valores e práticas sociais. Assim, ao ensinar espanhol, por exemplo, não se trata apenas de ensinar como se diz algo, mas por que se diz, em que contextos, com que intenções e com quais implicações culturais. Essa compreensão rompe com a visão instrumentalista da língua e amplia o espaço para uma prática pedagógica mais crítica, dialógica e significativa.

Assumir a identidade simultânea de professor-pesquisador, significa compreender que o ato de ensinar e o de investigar não são esferas dissociadas, mas dimensões complementares de uma prática docente crítica e reflexiva. Dellagnelo e Silva (2024) diz que, em nossa proposta formativa, buscamos promover no futuro professor de línguas a capacidade de investigar criticamente sua própria prática pedagógica no ambiente escolar em que atua.

Essa concepção rompe com a visão tradicional do professor como mero transmissor de conteúdos e do pesquisador como alguém distante da sala de aula. Ao contrário, o professor-pesquisador é aquele que ensina investigando e investiga enquanto ensina, a fim de qualificar a ação docente, numa relação dialética entre teoria e prática.

As atividades desenvolvidas ao longo do percurso formativo me levaram a repensar profundamente minha prática pedagógica, especialmente no que diz

respeito ao ensino de línguas adicionais na Educação Básica. A partir do debate sobre o ensino baseado em tarefas e a aprendizagem por projetos, fui levada a repensar profundamente meu fazer pedagógico no ensino de línguas adicionais na Educação Básica.

Ambas defendem metodologias ativas e a aprendizagem centrada no aluno, promovendo autonomia, colaboração e aplicação prática do conhecimento. Através da proposta de intervenção comprovei que a aprendizagem por projetos foi eficiente, pois houve um maior engajamento dos estudantes, transformando a sala de aula em um espaço de investigação, criação e colaboração. Ela não apenas ensina conteúdos, mas forma cidadãos críticos, participativos e preparados para os desafios.

Para que meu fazer pedagógico possa ter sentido no aqui e agora da prática social do estudante dentro e fora da escola, percebi que preciso reconhecer que o estudante não é apenas um receptor de conteúdos gramaticais ou culturais distantes, mas um sujeito ativo, inserido em múltiplos contextos de mobilidade, seja na escola, na comunidade, nas redes sociais ou em outros espaços de convivência. Em vez de ensinar só sobre “a língua do outro”, como o sotaque ou a cultura estrangeira idealizada, o ensino passa a valorizar a relação entre o estudante e os outros, reconhecendo que todos têm identidades diversas e complexas que devem ser respeitadas e valorizadas. Ramos (2021) citado por Machado et. al explica que à medida que entendemos que os falantes de uma língua são heterogêneos, não faz sentido classificá-los simplesmente como falantes “nativos” ou “estrangeiros”. Essa dicotomia ignora a complexidade das trajetórias linguísticas e culturais dos indivíduos, além de reforçar hierarquias que podem marginalizar formas legítimas de uso da língua. No contexto educacional, é fundamental adotar uma perspectiva inclusiva que valorize a diversidade dos falantes e promova práticas pedagógicas que respeitem suas identidades, favorecendo a construção de sentidos e a ampliação da competência comunicativa em contextos reais de interação.

A experiência vivenciada na pesquisa aplicada foi fundamental para aprofundar a compreensão do meu “eu professor-pesquisador” no contexto do ensino de línguas adicionais na Educação Básica. Ao adotar os procedimentos da

pesquisa-ação e analisar os resultados da intervenção pedagógica, fui levado a refletir retrospectivamente sobre as crenças e concepções que sustentavam minha prática docente, muitas vezes pautadas em modelos tradicionais e pouco sensíveis à realidade dos estudantes.

Essa autorreflexão revelou a importância de considerar os saberes prévios, as identidades linguísticas e os contextos socioculturais dos alunos como elementos centrais no processo de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo, a experiência despertou inspirações para novas abordagens metodológicas mais dialógicas e inclusivas, embora também tenha evidenciado limitações estruturais, como falta de tempo, recursos, infraestrutura, apoio institucional ou políticas educacionais e formativas, como falta da formação docente, falta de preparo para lidar com metodologias ativas ou insegurança para conduzir processos de pesquisa na sala de aula, que desafiam a continuidade da pesquisa na prática cotidiana.

Prospectivamente, essa vivência fortaleceu meu compromisso com a formação contínua, com a escuta ativa dos estudantes e com a construção de um ensino mais crítico, significativo e conectado às práticas sociais reais.

Um dos pontos positivos que merece destaque na avaliação do projeto de curso, é a sua proposta formativa, com uma abordagem reflexiva que articula teoria e prática, permitindo ao professor-pesquisador desenvolver uma compreensão mais crítica sobre sua prática docente. A valorização da pesquisa-ação como metodologia também merece destaque, pois ela busca resolver problemas reais através de um processo colaborativo e reflexivo entre o pesquisador e os participantes da pesquisa. De acordo com Dellagnelo e Silva (2024, p. 49), “a pesquisa-ação abre espaço para a autoformação e libertação do professor de amarras impostas por manuais escritos por outros, já que desenvolve questões de pesquisa que lhe interessam”. A pesquisa-ação permite que o professor aprenda e se desenvolva por conta própria, com base em sua própria prática e realidade. Em vez de seguir apenas os conteúdos e métodos definidos por manuais feitos por outras pessoas, o professor passa a investigar aquilo que realmente faz sentido para ele e para seus alunos.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

ACOSTA, Vanessa David; DUARTE BOÉSSIO, Cristina Pureza. *Ensino de espanhol para crianças: uma proposta intervencionista na cidade de Jaguarão/RS*. Plurais – Revista Multidisciplinar, Salvador, v. 1, n. 1, 2016. Disponível em: Revista Plurais – UNEB. Acesso em: 08 jul . 2025.

DELLAGNELO, Adriana de Carvalho Kuerten; SILVA Marimar da. Paradigmas Norteadores da Formação Docente. In: SILVA, Marimar da; GREGGIO, Saionara; SILVA, Leonardo da. (Org.). *Ensino de línguas adicionais da educação básica: perspectivas teórico-práticas para a formação continuada de professores*. Florianópolis: IFSC, 2024, p. 16-140. E-book. Disponível em:

<https://www.ifsc.edu.br/documents/d/pesquisa-e-inovacao/livro-ensinolinguas>.

Acesso em: 07 ago. 2025.

DIAS, Érika Figueiredo. Os contos como mediador da oralidade em níveis básicos no ensino da língua espanhola. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras – Espanhol) – Instituto Federal da Paraíba, Campus Acadêmico de Cabedelo, Cabedelo. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/jspui/handle/177683/3697>. Acesso em: 16 jun . 2025.

DIB, Aline Provedel; SILVA, Marimar da; SALBEGO, Nayara Nunes; AMORIM; Telma Pires Pacheco. Teorias, práticas e tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de língua. In: SILVA, Marimar da; GREGGIO, Saionara; SILVA, Leonardo da. (Org.). *Ensino de línguas adicionais da educação básica: perspectivas teórico-práticas para a formação continuada de professores*. Florianópolis: IFSC, 2024, p. 148-290. E-book.. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/documents/d/pesquisa-e-inovacao/livro-ensinolinguas>.

Acesso em: 10 de ago. 2025.

FREITAS, Fernanda Almeida; NASCIMENTO, Maria Valdênia Falcão do. 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, Fortaleza, ano 4, v. 1, n. 6, p. 10–21, dez. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/54171> . Acesso em: 10 jul . 2025.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. *Pedagogia histórico-crítica: Da teoria à prática no contexto escolar*. v. 2, n. 2, 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2025.

GONZAGA, Cristiane. *Gênero textual - Canção*. 1 vídeo (6 min). (s.l) Publicado pelo Canal Eduk On. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2OvEfXkr5oc>. Acesso em: 16 ago. 2025.

MICHELON, Darelli Raquel; VALER, Salete. *Gêneros discursivo-textuais na educação profissional*. Produto educacional: Livro. Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/583635>. Acesso em: 16 ago. 2025.

Miranda, Ana Lúcia; Nascimento, Jane Cleide; Nascimento, Marcos. *Sistema Integrado de Ensino Formando Cidadãos: espanhol: ensino fundamental: livro do aluno*. 4. ed. Recife, PE: Editora Construir, 2022.

PARACAMBI. *Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva*. Informativo Escolar nº 03 de 2025. Temáticas bimestrais para o 3º bimestre. Paracambi, RJ, 2025.

PARACAMBI. *Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva*. Projeto Político Pedagógico. Paracambi, RJ, 2025.

PARACAMBI. *Secretaria Municipal de Educação*. Planejamento Anual de Língua Espanhola 2025. Paracambi, RJ, 2025.

RAMOS, Maria Júlia Nascimento Sousa. *Ensino de língua espanhola no Brasil: da Reforma Capanema à BNCC*. 1 vídeo (33min). YouTube, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SLj0yM2xpJs>. Acesso em: 03 jun 2025

SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação curvatura da vara*. Campinas (SP): Autores Associados, 1986. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7305824/mod\\_resource/content/1/Demerval%20SAVIANI%20-%20Escola%20e%20Democracia.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7305824/mod_resource/content/1/Demerval%20SAVIANI%20-%20Escola%20e%20Democracia.pdf). Acesso em: 16 ago. 2024.

SILVA, Marimar da. *Curso de Especialização: perspectiva histórica da formação de professores*. 2022. 1 vídeo (6 min). Florianópolis: Publicado pelo canal Marimar da Silva. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=AeLCdho\\_WQQ](https://www.youtube.com/watch?v=AeLCdho_WQQ). Acesso em: 20 mar. 2025.

SILVA, Marimar da. *Curso de Especialização: conceito e técnicas da pesquisa-ação*. 2023. 1 vídeo (4min). Florianópolis: Publicado pelo canal Marimar da Silva. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zoEGp9oLM18>. Acesso em: 20 mar. 2025.

## SUMÁRIO DE APÊNDICES

<b>Apêndice A - Instrumento inicial - Percepção dos participantes da pesquisa.....</b>	<b>110</b>
<b>Apêndice B - Pré-teste - Atividade de Produção oral.....</b>	<b>113</b>
<b>Apêndice B1- Síntese dos resultados do pré-teste de cada questão por estudante.....</b>	<b>114</b>
<b>Apêndice C - Questionário Final - Percepção dos participantes da pesquisa.....</b>	<b>116</b>
<b>Apêndice D - Sequência didática: Vamos a aprender español cantando?</b>	

## **Apêndice A - Instrumento inicial - Percepção dos participantes da pesquisa**

Este instrumento tem por fim diagnosticar a percepção dos estudantes sobre o problema da pesquisa antes da elaboração das atividades de implementação da pesquisa-ação.

### **Seção 1:**

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

Sim       Não

### **Seção 2: Perfil**

Nombre y apellido

Edad

Género

### **Seção 3: Conhecimento da Língua Espanhola antes da escola**

3.1 Você já teve contato com a Língua Espanhola antes de estudar na escola?

Fora da escola, em viagem;

Fora da escola ouvindo músicas, filmes, desenhos por meio de traduções etc.;

- ( ) Fora da escola em curso particular;  
 ( ) Fora da escola, morando em um país de cultura espanhola;  
 ( ) Somente dentro da escola

3.2 Você sabe em quais países de diferentes continentes falam a Língua Espanhola?

.....  
**Seção 4: Habilidade escuta**

4.1 Você consegue compreender conversas em espanhol fora ou dentro da escola?

- ( ) Não ( ) Sim ( ) Parcialmente

4.2 Você consegue compreender música em espanhol fora ou dentro da escola?

- ( ) Não ( ) Sim ( ) Parcialmente

4.3 Você consegue compreender programas, notícias, filmes e novelas em espanhol fora ou dentro da escola?

- ( ) Não ( ) Sim ( ) Parcialmente

.....  
**Seção 5: Habilidade oral**

5.1 Você se sente confiante e confortável em falar em espanhol com outras pessoas fora ou dentro da escola?

- ( ) Não ( ) Sim ( ) Mais ou menos

5.2 Você se sente à vontade para expressar oralmente suas opiniões e ideias em espanhol fora ou dentro da escola?

- ( ) Não ( ) Sim ( ) Mais ou menos

5.3 Se você tivesse a oportunidade de se apresentar em espanhol para algum falante nativos, se sentiria à vontade?

- ( ) Não ( ) Sim ( ) Mais ou menos

.....  
**Seção 6: Habilidade leitura**

6.1 Você consegue encontrar em um texto escrito em espanhol as informações mais importantes e relevantes?

- ( ) Não ( ) Sim ( ) Parcialmente

6.2 Quais textos abaixo em espanhol você considera de fácil compreensão de leitura?

- ( ) Receita ( ) Conto ( ) Anúncio publicitário ( ) Bilhete ( )  
 Lista de compras ( ) Tirinhas ( ) Convite de aniversário  
 ( ) Outro, qual \_\_\_\_\_
- .....

### Seção 7: Habilidade de escrita

7.1 Você é capaz de escrever uma pequena mensagem informal em espanhol sobre assuntos do dia a dia?

Não       Sim       Talvez

7.2 Você se sente confiante em expressar suas ideias por escrito em espanhol?

Não       Sim       Talvez

7.3 Quais dos textos abaixo, você consegue escrever em espanhol de forma segura?

Receita       Conto       Anúncio publicitário       Bilhete        
 Lista de compras       Tírinhas       Convite de aniversário        
 Outro, qual \_\_\_\_\_

### Seção 8: Para planejamento de aulas

8.1 Sobre quais assuntos/temas você gostaria de estudar a Língua Espanhola?

Comida       Esporte       Religião       Política       Família       Escola

Viagens       Cultura Espanhola       Animales

8.2 ¿Qué recursos te interesan más a la hora de aprender español?

Conto       Anúncio publicitário       Bilhete       Lista de compras  
 Tírinhas       Convite de aniversário       Músicas  
 Receitas culinárias       Receitas médicas       Poemas       Contos  
 Desenhos       Jogos       Documentários       Filmes  
 Outro, qual \_\_\_\_\_

### Seção 9: Sobre a relevância do Espanhol

9.1 Para quais aspectos da sua vida no presente ou no futuro o conhecimento do Espanhol pode ajudar?

9.2 Quais são suas sugestões sobre temas, recursos e atividades que poderiam ser adotadas para ajudar você a se sentir mais seguro para falar a Língua Espanhol?

Agradecemos sua participação!!!!

## **Apêndice B - Atividade Oral - Pré-teste com os participantes da pesquisa**

**Professora pesquisadora: Heloiza Delfino De Araujo Verissimo**

Queridos estudantes, leia os textos abaixo com muita atenção. Em dupla façam a leitura dos textos, em seguida ouçam o áudio e construam por escrito seu próprio diálogo, adaptando-o à sua realidade. Vocês terão 15 minutos para ensaiar a apresentação do diálogo. Por último, cada dupla será chamada à biblioteca para se apresentar oralmente.

Texto informal: En el parque

- ¡Hola!, ¿Qué tal? Soy Raúl. ¿Y tú, cómo te llamas?
- ¡Hola! Me llamo Pablo.
- ¡Mucho placer! ¿Dónde eres tú?
- Soy de Argentina, ¿Y tú?
- Soy de Venezuela.
- ¿Vamos a jugar al fútbol?
- ¡Sí, vamos!

Texto formal: En la escuela

- Hola, buenos días. ¿Usted es la doctora Benitez?
- Buenos días. Sí, soy yo. Usted, ¿Cómo se llama?
- Soy la señorita Fernández, un placer doctora.

- Encantada, señorita Fernández.

Miranda, Ana Lúcia; Nascimento, Jane Cleide; Nascimento, Marcos. **Sistema Integrado de Ensino Formando Cidadãos: espanhol: ensino fundamental: livro do aluno**. 4. ed. Recife, PE: Editora Construir, 2022.

**Apêndice B1- Resultados do Pré-teste: Elementos linguísticos da produção oral por estudante**

**Professora pesquisadora: Heloiza Delfino de Araújo Verissimo**

<b>Quadro 3 - Pré-teste</b>				
<b>Apêndice B1 - Pré-teste: Elementos linguísticos da produção oral por estudante</b>				
	<b>Variáveis linguísticas</b>			
<b>Estudantes</b>	<b>Morfossintaxe</b>	<b>Léxico</b>	<b>Fonologia</b>	<b>Total</b>
E1	2	2	1	5
E2	2	2	1	5
E3	1	1	1	3
E4	1	1	1	3
E5	2	3	2	7
E6	2	3	1	6
E7	2	2	2	6
E8	2	1	1	4
E9	2	2	2	6
E10	2	1	1	4
E11	1	1	1	3
E12	2	2	2	6
E13	2	1	1	4
E14	2	1	1	4
E15	2	1	1	4
E16	2	1	1	4
E17	2	2	1	5
E18	2	2	1	5
E19	2	1	1	4

E20	2	1	2	5
E21	2	2	2	6
E22	2	1	1	4
Total	41	34	28	103

**Legenda:**

A realização dos elementos linguísticos são avaliados com a seguintes escala de valores:

Ruim (0)

Regular (1)

Bom (2)

Muito Bom (3)

**Morfossintaxe:** analisa como a forma das palavras (morfologia) se articula com a função que elas desempenham nas frases (sintaxe);

**Léxico:** amplitude lexical, variedade, adequação e precisão vocabular;

**Fonológica:** pronúncia e implica a seleção de sons, altura da voz, tonicidade e entonação.

## Apêndice C – Instrumento Final: Percepção dos participantes da pesquisa

Este instrumento tem como finalidade verificar a percepção dos estudantes acerca do seu processo de aprendizagem da língua espanhola e do tema estudado. O instrumento considerará diversos aspectos, incluindo os conteúdos explorados, os recursos didáticos empregados, as atividades realizadas, as produções realizadas pelos alunos e a relevância das atividades no aprimoramento do ensino-aprendizagem da língua adicional.

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:

**Professora-pesquisadora:** Heloiza Delfino de Araújo Verissimo

### Seção 1- Dados pessoais

**1.1 Nome:** \_\_\_\_\_

**1.2 Turma:** \_\_\_\_\_ **1.3 Série:** \_\_\_\_\_

**1.4 Sexo:** ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Prefiro não declarar

### Seção 2 - Esta seção é sobre o ensino de espanhol para os seus estudos, cultura e preparação para exames

**2.1** Após as aulas do projeto de pesquisa, você considera aprender espanhol importante para seus estudos, acesso à cultura ou preparação para exames? Escolha apenas uma opção.

( ) Muito importante ( ) Importante ( ) Neutro ( ) Pouco importante ( ) Não sei informar

**2.1.1** Justifique sua resposta anterior:

\_\_\_\_\_

**2.2** Após as aulas do projeto de pesquisa, você vê relação entre o ensino de espanhol na escola e seu desempenho nos estudos, compreensão cultural ou preparação para exames, trabalho ? Escolha apenas uma opção.

( ) Muito importante ( ) Importante ( ) Neutro ( ) Pouco importante ( ) Não sei informar

**2.2.1** Justifique sua resposta anterior:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Seção 3 - Esta seção é sobre as ATIVIDADES realizadas ao longo do projeto de pesquisa.

#### Habilidade: compreensão leitora

3.1 Durante a primeira atividade de **leitura e interpretação** dos textos impressos relacionados ao Gênero Discursivo Textual Canção, como você conseguiu **compreender e extrair as informações** solicitadas nas questões do comando da atividade?

Marque apenas uma opção:

- Fácil
- Parcialmente fácil
- Parcialmente difícil
- Difícil
- Muito difícil

3.2 Durante a atividade de **leitura e pesquisa** de textos impressos em espanhol relacionados ao Gênero Discursivo Textual Canção, como você conseguiu **compreender e extrair as informações** solicitadas nas questões do comando da atividade?

Marque apenas uma opção:

- Fácil
- Parcialmente fácil
- Parcialmente difícil
- Difícil
- Muito difícil

3.3 Durante a atividade de escuta nas socializações em espanhol, como você conseguiu **compreender e identificar** os elementos principais da narrativa poética e simbólica presentes na letra e melodia presente no áudio?

Marque apenas uma opção:

- Fácil
- Parcialmente fácil
- Parcialmente difícil
- Difícil
- Muito difícil

#### Habilidade: Produção escrita

3.4 Durante a atividade de **produção escrita** do Gênero Discursivo Textual Canção como você conseguiu se **expressar** na língua espanhola?

Marque apenas uma opção:

- Fácil
- Parcialmente fácil
- Parcialmente difícil
- Difícil
- Muito difícil

3.4 Durante a atividade de **produção escrita** do Gênero Discursivo Textual Canção, como você avalia a sua capacidade de **produzir informações** escritas em espanhol?

- Fácil
- Parcialmente fácil
- Parcialmente difícil
- Difícil
- Muito difícil

**Motivação para aprender espanhol pela leitura e produção do texto para aprendizagem da língua espanhola**

3.5 Indique de que forma as atividades de **interpretação e produção** escrita em espanhol contribuíram para você **perceber a importância de aprender** espanhol para sua vida pessoal, acadêmica e profissional.

Escolha apenas uma opção:

- Muito importante
- Importante
- Neutro
- Pouco importante
- Não sei informar

**Motivação para aprender espanhol pela relevância do tema para aprendizagem da língua espanhola**

3.5 Indique de que forma as atividades realizadas sobre o **Gênero Discursivo Textual Canção** a respeito de elementos folclóricos e míticos contribuíram para você perceber a **importância de aprender espanhol** para sua vida pessoal, acadêmica e profissional.

Escolha apenas uma opção:

- Muito importante
- Importante
- Neutro
- Pouco importante
- Não sei informar

**Motivação para aprender espanhol pela prática oral do texto**

3.6 Indique o quanto a atividade de **produção oral do Gênero Discursivo Textual Canção** em espanhol contribuiu para **motivar** você a continuar aprendendo o idioma.

**Marque apenas uma opção:**

- Não motivou
- Motivou Pouco
- Motivou bastante

**Seção 4 - Esta seção é sobre as diferentes formas de interação realizadas ao longo do projeto de pesquisa para melhorar o engajamento e troca de aprendizados.**

4.1 Indique o quanto as atividades individuais do **Gênero Discursivo Textual Canção** contribuíram para você se engajar e aprender mais espanhol.

- Não contribuíram
- Contribuíram pouco
- Contribuíram razoavelmente
- Contribuíram bastante

4.2 Indique o quanto as atividades em pares ou trios do **ensaio da canção** contribuíram para você se engajar e aprender mais espanhol.

- Não contribuíram
- Contribuíram pouco
- Contribuíram razoavelmente
- Contribuíram bastante

4.3 Indique o quanto a atividade prática do **ensaio da canção** contribuiu para você se engajar e aprender mais espanhol.

- Não contribuíram
- Contribuíram pouco
- Contribuíram razoavelmente
- Contribuíram bastante

**Seção 5 - Esta seção é sobre os RECURSOS utilizados ao longo do projeto de pesquisa.**

**Escolha apenas uma opção.**

5.1 Indique o quanto os **slides impressos** das atividades do **Gênero Discursivo Textual Canção** motivaram você a aprender mais espanhol.

- Nada importantes
- Pouco importantes
- Razoavelmente importantes

Muito importantes

5.2 Indique o quanto a **pesquisa na internet** relacionada ao **Gênero Discursivo Textual Canção** contribuiu para ampliar seu engajamento para aprender espanhol.

- Nada importantes  
 Pouco importantes  
 Razoavelmente importantes  
 Muito importantes

5.3 Indique o quanto o uso de **recursos audiovisuais (vídeos)** contribuiu para a produção do seu ensaio da canção em espanhol.

- Nada importantes  
 Pouco importantes  
 Razoavelmente importantes  
 Muito importantes

5.4 Indique o quanto o uso de **recursos escritos (textos)** contribuiu para a produção do seu ensaio da canção em espanhol.

- Nada importantes  
 Pouco importantes  
 Razoavelmente importantes  
 Muito importantes

**Seção 6 - Esta seção é para saber um pouco mais sobre o que você pensa sobre o ensino de espanhol no curso em estudo.**

6.1 O conteúdo estudado, as atividades realizadas e os recursos utilizados durante todo o percurso do projeto, agregaram novos conhecimentos para sua vida e motivação para continuar aprendendo espanhol? Justifique sua resposta.

---

---

---

6.2 Deixe sua sugestão ou comentário sobre as atividades e o desenvolvimento do Gênero Discursivo Textual Canção em espanhol. Sua resposta é importante para que possamos oferecer um curso mais próximo das suas necessidades.

---

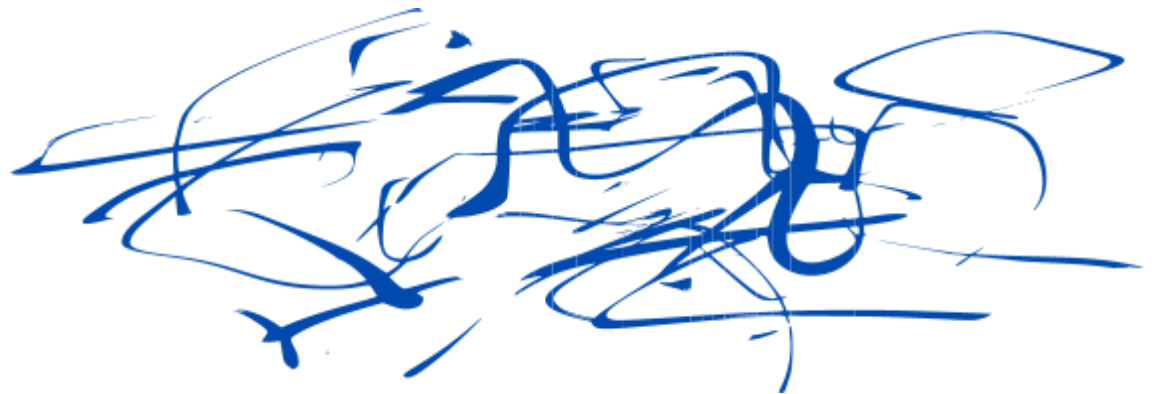
---

**Apêndice D - Sequência didática: Vamos a aprender español cantando?**

## *Produto Educacional*

---

*¿Vamos a aprender español  
cantando?*



**Heloiza Delfino de Araújo Verissimo  
Salette Valer  
Laura Campos de Borba**

**2025**

Curso de Pós-graduação *Lato Sensu*  
Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina  
Câmpus São José

*¿Vamos a aprender español  
cantando?*

Nova Iguaçu/RJ  
2025

**Autores:**

Heloiza Delfino de Araújo Verissimo  
Salette Valer  
Laura Campos de Borba

**Revisão:**

Heloiza Delfino de Araújo Verissimo  
Salette Valer  
Laura Campos de Borba

**Projeto gráfico e diagramação:**

Heloiza Delfino de Araújo Verissimo  
Salette Valer  
Laura Campos de Borba

Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Especialização  
em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina- IFSC  
- *Campus* São José

**¿Vamos a aprender español cantando?**

**Florianópolis, SC**

**2025**

## FICHA TÉCNICA

Este produto educacional é resultado da pesquisa-ação *Aprendizagem por Projeto: insights sobre uma proposta de ensino de espanhol* realizada no Curso de Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica.

Foi avaliado pelos discentes do curso em questão e validado pelos Integrantes da banca de defesa como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica,

Produto educacional: *¿Vamos aprender español cantando?*

Produção e organização: Heloiza Delfino de Araújo Verissimo; Salete Valer; Laura Campos de Borba

Banca de validação do produto educacional como parte do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Salete Valer; Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laura Campos de Borba ; Prof. Dr. Paulo Cesar Fachin; Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laura Rodrigues de Lima; Prof.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Lorane Guimarães Carvalho (Membro Examinador Externo), em 28 de novembro de 2025.

### Ficha catalográfica

*¿Vamos aprender español cantando?* Heloiza Delfino de Araújo Verissimo; Salete Valer; Laura Campos de Borba 1. ed. - Florianópolis, SC: IFSC, 2025 (Texto eletrônico).

70 p.

Inclui bibliografia

1. Especialização - Produto educacional. 2. Plano de aula. 3. Ensino Espanhol. 4. Aprendizagem por projetos I. Heloiza Delfino de Araújo Verissimo, Salete Valer, Laura Campos de Borba. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, Campus Florianópolis-Continente - IFSC.

**VENDA PROIBIDA:** Este material pode ser utilizado livremente para fins educacionais. Não é permitida a reprodução para fins comerciais

## RESUMO

Este produto educacional, Plano de aula, *¿Vamos aprender español cantando?* faz parte da pesquisa-ação denominada Ensino-aprendizagem de espanhol mediado pelo gênero discursivo/textual canção: estudantes do 6º ano ensino fundamental como Trabalho de Conclusão de Curso realizada no Programa de Pós-graduação *Lato Sensu* em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica. A partir do problema elencado no contexto educativo em estudo, a pesquisa-ação teve por objetivo geral investigar em que medida a aplicação de atividades pedagógicas tendo como unidade de ensino e aprendizagem o Gênero discursivo/textual Canção possibilita melhores condições para ampliar a aprendizagem da habilidade de produção oral em língua espanhola dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva. A proposta pedagógica foi planejada por quatro atividades de aprendizagem. Os dados obtidos revelam que os estudantes participaram ativamente da proposta educacional, favorecendo um ambiente adequado ao desenvolvimento das competências orais em língua espanhola. Por fim, defendo a Abordagem Baseada em Projeto no ensino de Línguas, assim como os gêneros discursivos textuais como base das propostas pedagógicas. Ressalto contudo, a importância de realizar novos estudos com diferentes turmas, especialmente com alunos do 6º ano do ensino fundamental, considerando a escassez de pesquisas que abordem o desenvolvimento da oralidade nessa etapa escolar. Tal replicação é essencial para validar ou contestar os achados apresentados neste trabalho.

**Palavras-chave:** Produto educacional. Aprendizagem por projetos. Ensino de espanhol. Plano de aula Ensino Fundamental.

## Eu, professora



Fonte: A autora (2025)

*“Quien enseña aprende al enseñar. Y quien aprende enseña al aprender.”*

Paulo Freire

### *Sobre mim...*

*Quem sou eu professora de espanhol? Definir quem eu sou como professora de espanhol é um exercício complexo, pois envolve revisitar minhas memórias, experiências e trajetórias que moldaram minha identidade profissional. O que sou hoje é resultado de um percurso construído ao longo do tempo, permeado por escolhas, vivências e afetos. Minha afinidade com a Língua Portuguesa foi um dos elementos que me conduziu à Licenciatura em Letras, com habilitação também em Língua Espanhola, ampliando minha atuação no campo das linguagens.*

*Minha experiência como estudante e, atualmente, como docente na rede pública de ensino reforçam meu compromisso com uma educação de qualidade, inclusiva e acessível. Sinto-me honrada por integrar o sistema público de ensino, espaço que defendo com convicção e afeto. Ao longo da minha formação, tive o privilégio de ser orientada por professores inspiradores, cujas práticas e valores contribuíram significativamente para a construção da minha identidade docente.*

*Essa identidade, como afirmam Connelly e Clandinin (1999 apud Machado et al., 2024, p. 313) 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. No meu caso, a atuação na rede pública, aliada à vivência como estudante, mulher, esposa e mãe atípica, imprime à minha prática pedagógica uma sensibilidade voltada às diversidades e aos desafios cotidianos. Essas experiências me esculpíram como educadora e refletiram a construção contínua do meu "eu professora." Revelando que ser professora é muito mais do que transmitir conhecimentos: é acolher, transformar, aprender e ensinar com propósito e humanidade.*

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DA OBRA.....	0
9	
1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	13
1.3 Problema de Pesquisa.....	14
1.4 Habilidade linguística em estudo.....	14
1.5 Foco temático da sequência didática.....	15
1.6 Pressupostos teóricos da sequência didática.....	16
1.7 Objetivo geral da Sequência Didática.....	22
1.7.1 Objetivos específicos.....	23
1.8 Composição da sequência didática.....	23
1.9 Recursos técnicos e didáticos.....	29
1.10 Avaliação da aprendizagem.....	30
1.11 Avaliação da sequência didática e do Plano de aula pelos estudantes....	30
1.12 Publicização do produto elaborado na sequência didática.....	30
1.13 Publicização da Sequência didática e do Plano de aula como produto educacional da pesquisa.....	31
2 Plano de aula para a Sequência Didática.....	32
Encontro (1) Diagnosticando e contextualizando a língua.....	33
Encontro (2): Problematizando e instrumentalizando a língua e o tema.....	43
Encontro (3): Sistematização dos novos conhecimentos.....	54
Encontro (4): Socialização dos novos conhecimentos.....	64
3 Cronograma de implementação das atividades de aprendizagem.....	60
4 FECHAMENTO.....	64
REFERÊNCIAS.....	67

## APRESENTAÇÃO DA OBRA

Prezado (a) professor (a)!

Este produto educacional, seguindo os direcionamentos do Documento da Área de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Brasil, 2022, p.10), insere-se na categoria Material didático/instrucional, propostas de ensino que envolvem sugestões de experimentos e outras atividades práticas. A tipologia caracteriza-se por uma proposta de intervenção apresentada por um Plano de aula.

Esse produto educacional intitulado *¿Vamos a aprender español cantando?*, foi elaborado como recurso didático-pedagógico na fase de implementação da pesquisa-ação *Ensino-aprendizagem de espanhol mediado pelo gênero discursivo/textual canção: estudantes do 6º ano ensino fundamental* (Veríssimo, 2025), como Trabalho de Conclusão de Curso no Programa de Pós-graduação *Lato Sensu* em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica no ano de 2025.

O **fenômeno-problema** de pesquisa recai sobre a problemática da oralidade no ensino de Língua Espanhola, especificamente no que diz respeito às dificuldades enfrentadas pelos estudantes para se expressarem verbalmente em uma língua adicional.

A partir desse fenômeno-problema, Dellagnelo e Silva afirmam que, “os processos que ocorrem na sala de aula tornam-se o foco central de estudo, e as pessoas que pesquisam sobre a sala de aula querem entender por que as coisas

acontecem da forma que acontecem naquele contexto”. A sala de aula torna-se um espaço privilegiado de investigação educacional. As interações entre professores e alunos, as estratégias de ensino, as formas de avaliação e os comportamentos dos estudantes, tornam-se objeto central de estudo. Nesse sentido, a modalidade principal a **pesquisa-ação**, 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.*, 2024).

Com base nessa abordagem, a pesquisa foi desenvolvida com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. A análise do planejamento escolar revelou a presença de conteúdos voltados para temas folclóricos e culturais. Além disso, por meio de um Diagnóstico Inicial, os próprios estudantes indicaram a música como recurso pedagógico de interesse. A partir dessa contextualização, o **objetivo geral da pesquisa** foi o de investigar em que medida a aplicação de atividades pedagógicas, utilizando o gênero discursivo/textual Canção como unidade de ensino-aprendizagem, contribui para o desenvolvimento da habilidade de produção oral em língua espanhola entre os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. A partir desse objetivo geral da pesquisa-ação, foi elaborada uma Sequência didática, tendo como tema norteador a cultura hispânica com práticas sociais de linguagem mediadas pelo gênero discursivo/textual Canção. . Diante disso, a proposta pedagógica elaborada integrou canções que abordassem tais temáticas, com o objetivo de promover uma aprendizagem mais significativa, contextualizada e alinhada aos interesses dos alunos.

Para a elaboração da Sequência didática, foi assumido a **“Abordagem Baseada em Projetos”**, a ABP é um tipo de abordagem de ensino proposta já há bastante tempo por teóricos como Dewey (1959), Rogers (1973) e Freire (1997) citado por Dib *et al.* (2024), “ao defenderem a aprendizagem centrada no

aluno, de forma a envolvê-lo e motivá-lo”. A ABP é uma metodologia que valoriza a autonomia, o pensamento crítico, a colaboração e a motivação intrínseca dos estudantes, uma vez que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem.

A proposta pedagógica fundamenta-se na perspectiva sociodialógica de Bakhtin (1997), que concebe a linguagem como um fenômeno social, histórico e ideológico. Nessa abordagem, a enunciação é fruto da interação entre interlocutores em contextos específicos, e os gêneros discursivos são expressões socialmente construídas que refletem valores culturais e sociais. O sentido das palavras emerge dessa relação dialética, sendo aprendido naturalmente por meio da inserção do sujeito na sociedade. A proposta pedagógica adotou como unidade de ensino o gênero discursivo-textual canção, explorado a partir de suas funções social, composicional, temática e estilística.

As atividades de aprendizagem para ampliar a habilidade linguística da oralidade foram embasadas pelas discussões de Dib *et al.* (2024), cujas discussões oferecem suporte para práticas pedagógicas que promovem o desenvolvimento integral da competência comunicativa em línguas adicionais. O processo de recepção e produção oral é compreendido como uma prática social, interativa e contextualizada, centrada no uso real da linguagem. As atividades de aprendizagem propostas no plano de aula foram concebidas com base nos **pressupostos da teoria sociocultural** de Vygotsky, a qual enfatiza que “compreender a aprendizagem como um processo em que a intersubjetividade precede a intrassubjetividade, conforme propõe Vygotsky (2007 [1978]), significa reconhecer que o conhecimento se origina nas interações sociais” (Silva *et al.*, 2024, p.30)..

Desejamos que os conteúdos apresentados neste material possam enriquecer suas práticas de ensino e aprendizagem, promovendo um processo formativo contínuo e significativo.

Boa leitura!!!

*A s autoras, 2025*

## **1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

Abaixo, apresento a proposta de intervenção no contexto escolhido para a pesquisa: primeiramente está apresentada a Sequência didática e, na sequência, o Plano de aula para a sua implementação e, por fim, o Cronograma da implementação.

### **1.1 Contexto social da pesquisa-ação**

A pesquisa-ação foi realizada na Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva, localizada no bairro BNH, Paracambi-RJ. A escolha deste contexto social para realização desta pesquisa se deu pelo fato de a escola ser um ambiente diversificado, com múltiplos desafios a serem superados e ao mesmo tempo um espaço propício para mudanças, novas aprendizagens e o desenvolvimento pessoal, intelectual e social. E por fim, por ser um espaço onde novas ideias e habilidades podem ser descobertas, exploradas e aprimoradas.

### **1.2 Participantes da pesquisa**

Os participantes alvo da pesquisa são, 25 estudantes com idades entre 11 e 12 anos, do 6º ano do Ensino Fundamental da Educação Básica do turno da manhã da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva. A turma pertence à rede pública municipal de Paracambi. Os dados do perfil dos participantes foram

apresentados de forma mais detalhada no item 2.2.2.1, pela descrição dos resultados do diagnóstico exploratório inicial acerca do problema de pesquisa.

### **1.3 Problema de Pesquisa**

O problema desta pesquisa é a dificuldade no desenvolvimento da produção oral em Língua Espanhola por alunos do 6º ano do Ensino Fundamental da Educação Básica. Esse problema foi constatado através de um questionário diagnóstico exploratório e um pré- teste oral, mediado pelo gênero discursivo/textual Diálogo, que evidenciaram dificuldades na oralidade, bem como em seus elementos linguísticos morfossintáticos, lexical e fonológico.

### **1.4 Habilidade linguística em estudo**

A habilidade linguística em cerne desta pesquisa é a produção oral, no entanto, as demais habilidades podem e devem ser trabalhadas no decorrer das ações pedagógicas. “Na perspectiva de Ausubel, citado por Dib, a aprendizagem é facilitada sempre que o aluno consegue estabelecer relações entre o conhecimento que já possui com o conhecimento novo.” (Dib et al. 2024,p. 245)

Assim, podemos dizer que, o aluno constrói saberes novos, com base no que já conhece, e essa construção é mais eficaz, quando o novo conteúdo faz sentido para ele. Ao professor, cabe criar e desenvolver atividades pedagógicas e experiências de aprendizagens, que dialoguem com a realidade e os interesses dos alunos.

As práticas pedagógicas que partem do conhecimento prévio do estudante e de sua realidade, fomentam uma aprendizagem significativa e eficiente. Para tanto, compreender e trabalhar a habilidade de produção oral

no ensino de línguas adicionais, pode ir muito além do “falar corretamente”, favorecendo o aluno a desenvolver competências linguísticas, sociais e cognitivas. Além do mais, possibilita ao aluno ampliar seu repertório linguístico, favorece as suas interações sociais e promove a autonomia comunicativa, na construção de um sujeito autônomo, questionador e preparado para dialogar em diversos espaços sociais.

### **1.5 Foco temático da sequência didática didática**

Foi selecionado como tema, aspectos folclóricos e sociais da cultura espanhola e da América Latina. Posto que, o informativo escolar n.º 3 - 2025 da EMPHFS orienta trabalhar atividades diversificadas referente ao dia do folclore.

A canção “Hijo de la luna” foi escolhida, pois ela trata de uma lenda cigana de origem espanhola. A letra da música serve de base para trabalhar o gênero discursivo/textual canção, além de abordar temas como diversidade cultural, valores sociais e preconceito. A outra canção escolhida foi “El Sombrerón”, uma lenda misteriosa da América Latina, sendo mais popular na Guatemala, Colômbia e México.

A Base Nacional Comum Curricular em Competência específicas de linguagens para o Ensino Fundamental aborda:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais as mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito a diversidade de saberes, identidades e culturas.

Estas canções foram selecionadas com essa temática, pois a BNCC destaca a importância de trabalhar a cultura popular incluindo o folclore, como lendas,

contos e mitos. Tendo em vista o desenvolvimento do estudante e a promoção da diversidade cultural.

## 1.6 Pressupostos teóricos da sequência didática

No ensino de línguas adicionais, destacam-se dois modelos principais de atividades de aprendizagem: o Ensino Baseado em Tarefas (EBT) e a Abordagem Baseada em Projetos (ABP). Segundo Dib *et al.* (2024, p. 150), o EBT “é um programa de ensino de línguas baseado em tarefas, como o próprio nome sugere, apresenta a tarefa como unidade pedagógica”. O EBT é uma abordagem de ensino com foco na realização de tarefas comunicativas, que sejam significativas, equivalente às situações da vida real. O EBT propõe atividades que permitem aplicação prática da língua, com foco no significado, em vez de ensinar regras gramaticais. De acordo com Skehan (1998, p. 95) citado por Dib *et al.* (2024).

Uma atividade pedagógica pode ser considerada uma tarefa se apresentar as seguintes características: o foco no significado, um propósito para a ação comunicativa, interação que se assemelhe ao mundo real, a finalização como prioridade e um resultado a ser alcançado e avaliado.

Sobre a abordagem de aprendizado de línguas, a sequência didática se ancora também na **abordagem baseada em projetos (ABP)**.

A ABP é um tipo de abordagem de ensino proposta já há bastante tempo por teóricos como Dewey (1959), Rogers (1973) e Freire (1997), ao defenderem a aprendizagem centrada no aluno, de forma a envolvê-lo e motivá-lo. Esses autores apontaram que a aprendizagem é mais significativa quando os alunos encontram sentido nas atividades propostas, quando consultamos suas motivações e quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las, por exemplo (Dib *et al.* p. 173).

Essa abordagem de ensino defende a aquisição da aprendizagem centrada no aluno, de forma que este se sinta envolvido e motivado no processo de ensino e aprendizagem. Oposta às metodologias tradicionais de ensino, que priorizam a mera transmissão de conhecimento do professor para o aluno, com ênfase na transmissão, memorização e repetição dos conteúdos. A ABP é uma abordagem metodológica, que coloca os alunos como ativos do processo de ensino de forma dinâmica, promovendo autonomia, trabalho em equipe e desenvolvendo o pensamento criativo, crítico e reflexivo, ela defende a aprendizagem centrada no aluno, de forma a envolvê-lo e motivá-lo durante todo o processo.

Sobre a língua, esta proposta pedagógica assume os pressupostos sociodialógicos de Bakhtin (1997) que compreende a linguagem como um fenômeno essencialmente social e dialógico, neste sentido a língua(gem) é socialmente construída. Na perspectiva bakhtiniana, a enunciação não é individual, mas resulta da interação entre interlocutores em contextos específicos, ela não é neutra, nem isolada, ela está inserida em um contexto social, histórico e ideológico. O sentido das palavras emerge dessa relação dialética, influenciada por fatores sociais e históricos e ideológicos. Os gêneros discursivos/textuais são formas de expressões socialmente construídas, que revelam muito sobre a cultura, os valores e as intenções dos grupos que os utilizam. Eles são aprendidos naturalmente, como parte da nossa inserção na sociedade.

A repetição dos usos da linguagem em determinadas esferas sociais leva a formação dos gêneros discursivo/textuais, que tornam relativamente estáveis quanto a sua função social, composicional, temática e estilística. No quadro (1), estão apresentados, conforme Michelson e Valer (2020), os aspectos das funções que constituem um gênero discursivo/textual.

### Quadro 1 - Funções dos gêneros discursivos/textuais

Contexto de produção	<p>Deve-se iniciar pela sua função sociodiscursiva, ou seja, os aspectos principais relacionados ao contexto discursivo ou esfera social podem ser destacados buscando respostas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Finalidade sociodiscursiva do texto: dentro de um contexto de produção, o processo comunicativo inicia-se com uma intenção de: entreter, sensibilizar, expor, convencer, instruir, guiar, informar, convidar, constatar, oferecer etc.;</li> <li>➤ Sequência textual/tipologia/superestrutura predominante no texto: narração, exposição, relato, argumentação, descrição, prescrição etc.;</li> <li>➤ Autor do texto, interlocutores do texto;</li> <li>➤ Data da produção texto;</li> <li>➤ Aspectos sociais, políticos, filosóficos, religiosos, científicos etc. que caracterizam o tempo/situação de produção do texto;</li> <li>➤ Veículo por meio do qual o texto está circulando:.</li> </ul>
Conteúdo temático	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Tema principal e secundários que constroem o texto; relação entre o tema e a data de produção do texto;</li> <li>➤ Forma como o conteúdo temático materializa as ideologias políticas, filosóficas, religiosas, científicas etc. presentes no tempo/contexto de produção;</li> <li>➤ Forma como o conteúdo temático dialoga (intertextualidade-polifonia) com outros textos no período de sua produção, dentro da mesma esfera ou outra esfera social/contexto discursivo.</li> </ul>
Elementos do texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Formatação de cada texto de acordo com o órgão que o normatiza;</li> <li>➤ Elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais que constroem o texto e a sequência em que esses elementos devem aparecer no texto para a construção do sentido;</li> <li>➤ Função de cada elemento para a construção do sentido do texto;</li> <li>➤ Aspectos textuais/linguísticos que marcam/constroem a(s) sequência(s) textual(is) predominante(s) no texto.</li> </ul>
Estilo de linguagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Função da linguagem do texto: emotiva, referencial, apelativa, fática, metalinguagem, poética etc;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Estilo de linguagem que está sendo adotado: modalidade de linguagem (oral ou escrita);</li> <li>➤ Marcas da enunciação: produtor (eu, nós, se, a gente, nenhuma); tempo (hoje, amanhã, ontem, semana passada, ano passado etc); espaço (aqui, lá, naquele lugar, esse, este, demais advérbios pronominais etc).</li> <li>➤ Sequencialidade: a forma como os elementos de coesão sequencial (locuções conjuntivas, conjunções, adjuntos conjuntivos etc.) estão apresentados para construir a relação lógica entre as sentenças, os períodos e os parágrafos do texto auxiliando na construção do sentido/coerência do texto;</li> <li>➤ Função semântica (papéis temáticos: agente, paciente, benefactivo, locativo etc.) e sintática (sujeito, predicativo, objeto direto, objeto indireto, adjunto adverbial, adjunto adnominal, complemento nominal) os elementos sistêmico-linguísticos assumem para a construção de sentido no respectivo gênero textual;</li> </ul>
Interpretação	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Macroestrutura do texto: relação entre aspectos pragmáticos, temáticos, textuais, linguísticos e ideológicos no texto e contexto;</li> </ul>
Avaliação e reflexão	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Avaliação: posicionar-se em relação ao conteúdo, justificando seu posicionamento teoricamente, levando em consideração conhecimentos prévios; indicar como o conteúdo lido pode ser aplicado na realidade social, pessoal, familiar, profissional etc.;</li> <li>➤ Relação entre textos: promover relações com outros textos lidos, em termos ideológicos/temáticos/composicionais/e estilísticos, destacando aspectos de convergências e divergências entre si;</li> <li>➤ Aplicação do aprendizado para a transformação social em uma sociedade mais justa e fraterna.</li> <li>➤ Reflexão: promover reflexões sobre em que medida o novo conhecimento historicamente sistematizado aplicado à realidade transformou seu saber sobre essa (sua) realidade (metacognição);</li> </ul>
<p>Fonte: As autoras, adaptado de Michelin e Valer (2020, p. 11-13).</p>	

Para o ensino e aprendizado da língua espanhola, esta sequência didática segue os direcionamentos presentes nos documentos norteadores (nacional e estadual) em que as práticas de linguagem devem ocorrer pelos diferentes textos que circulam socialmente. Nesse sentido, foi selecionado **o gênero discursivo/textual canção** como unidade de ensino. “A música é a expressão

artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura” (Brasil. BNCC, 2018, p.1960). Portanto, a BNCC reconhece a música/canção como uma linguagem artística e cultural, sendo essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, podendo ser usada como uma ferramenta pedagógica para a valorização da diversidade e identidade cultural.

Sobre o gênero discurso/textual canção, destaco:

- os aspectos sociais são: nome dos autores, compositores e/ou produtores; contexto histórico, geográfico e social de autores e ouvintes, gênero musical a qual pertence e movimento musical a qual pertence, se pertencer;
- os aspectos composicionais: organização em versos e estrofes, de modo geral organizando com rimas e refrões, presença de um título e acompanhamento musical;
- os aspectos temáticos: o tema nas canções podem variar de acordo com quem compõe a letra da música.
- os aspectos da linguagem: linguagem majoritariamente conotativa, função poética, presença de figuras de linguagem e uso da língua coloquial.

Como se observa, de maneira abrangente, as práticas pedagógicas aqui discutidas fundamentam-se nos princípios da abordagem sócio-histórico-cultural de Vygotsky, no que tange ao processo de aprendizagem, conforme discussões de Dellagnelo e Silva (2024). Essa perspectiva considera que as funções mentais superiores, como o pensamento e a linguagem, são desenvolvidas por meio de mediações pedagógicas

intencionais, que promovem a transição dos conceitos espontâneos para conceitos científicos. Tais mediações constituem intervenções sistemáticas que favorecem uma aprendizagem significativa e situada, ao conectar os saberes prévios dos estudantes com os conhecimentos formalizados.

Nesse contexto, a ação docente deve estar pautada em uma compreensão teórica e contextualizada da prática pedagógica, orientando-se por princípios que valorizem o papel ativo do educador na mediação do conhecimento e na construção de sentidos pelos alunos.

A busca por essas respostas certamente nos remeterá a justificar nossa ação docente de forma conceitual e contextualizada, de modo a promover uma prática pautada em formas reais com que os seres humanos usam a linguagem em suas práticas interacionais cotidianas, conferindo ao processo pedagógico um encaminhamento que revele menor artificialidade e favoreça a aprendizagem significativa (Dellagnelo; Silva, 2024, p.19).

Sob a perspectiva vygotkyana, o processo de aprendizagem requer mediação pedagógica eficaz, a fim de que o estudante ultrapasse o estágio do conhecimento espontâneo e alcance a construção do conhecimento científico. Essa transição ocorre por meio da interação social e das intervenções educativas intencionais, destacando-se, portanto, a relevância de práticas pedagógicas que favoreçam a reflexão crítica, o diálogo significativo e a apropriação consciente do saber em situações concretas de ensino-aprendizagem.

Esta sequência didática está sustentada também na abordagem pedagógica da **Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani**,<sup>2</sup> conforme discutem

---

<sup>2</sup> **Sobre a PHC, seguem sugestões de leitura:**

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica. (Video 21m). (S.l) **Publicado pelo Canal Leituras Brasileiras**. 14 de ago. de 2017.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=13ojrNgMChk&t=8s>. Acesso em:

ORSO, Paulino José. Pedagogia Histórico-Crítica: uma introdução. **Revista Gesto-Debate**, Campo Grande - MS, vol.23, n. 17, p. 353-371, jan/dez 2023.

Gasparin e Petenucci (2014) ao tratarem dos fundamentos da didática para a PHC em que se observa **a formação integral do estudante** como finalidade central do processo educativo. Para esse autor, a escola ocupa papel central para apresentar aos estudantes o saber sistematizado historicamente, ou seja, é por meio dela que os estudantes têm acesso ao conhecimento científico, artístico e filosófico acumulado pela humanidade. Por isso, Saviani afirma que o ensino escolar não deve se limitar a atividades fragmentadas ou espontaneístas, mas garantir o direito ao conhecimento e à formação crítica dos educandos.

Em síntese, em termos teóricos, esta proposta de intervenção se apóia na abordagem de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), bem como da teoria sociodialógica bakhtiniana, em que se faz uso do gênero discursivo textual canção como unidade de ensino e aprendizagem da língua espanhola. A proposta pedagógica é organizada em uma sequência de atividades interligadas, cuidadosamente planejadas para desenvolver as habilidades linguísticas, porém, mais direcionada a habilidade oral, de forma contextualizada e significativa. Tal abordagem busca estimular não apenas o aprimoramento das competências linguísticas em espanhol dos alunos, mas também a aplicação prática dos saberes construídos.

## **1.7 Objetivo geral da Sequência Didática**

Ampliar as habilidades linguísticas em língua espanhola, com destaque à produção oral e à criticidade por meio da leitura, análise e interpretação do gênero discursivo/textual canção, abordando aspectos folclóricos e míticos de

---

Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/19235>.

Acesso em: 5 maio.2025.

3 jun. 2025.

países de cultura de língua espanhola.

### **1.7.1 Objetivos Específicos**

Os objetivos específicos para atingir o objetivo geral são:

- a) compreender a função social, a composição e o estilo da língua do gênero discursivo/textual canção.
- b) ampliar a compreensão temática pelas relações dialógicas com diferentes canções.
- c) praticar diferentes interações para qualificar a aprendizagem da língua espanhola.
- d) usar adequadamente os recursos digitais para a pesquisa de novos conhecimentos com ética sobre as informações.
- e) sistematizar os novos conhecimentos sobre a língua e o tema pela produção de um recital poético da canção em estudo.
- f) socializar os novos conhecimentos sobre a língua e aspectos folclóricos e mítico.

### **1.8 Composição da sequência didática**

Para dar conta do objetivo geral e específicos deste projeto de ensino, esta sequência didática é elaborada por meio de cinco ações pedagógicas: (i) Diagnosticando a língua e o tema; (ii) Contextualizando e problematizando as habilidades linguísticas da língua espanhola; (iii) Pesquisando sobre canções folclóricas e míticas de países de língua espanhola. (iv) Sistematizando novas

habilidades sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola;  
(v) Socializando as novas habilidades sobre a língua espanhola.

Como se observa as ações pedagógicas propostas tomam por base os fundamentos da didática para a pedagogia Histórico-Crítica (PHC), organizados por Saviani e qualificados por Gasparin e Petenucci (2014):

1º Passo - Prática Social inicial: terá como ponto de partida o conhecimento prévio dos alunos e do professor. O conteúdo é apresentado e os alunos são convidados a expressar suas curiosidades e vivências relacionadas ao tema.

2º Passo - Problematização: o professor identifica problemas reais ligados ao conteúdo. Esses problemas são transformados em perguntas problematizadoras que envolvem dimensões científica, social, ética, cultural, religiosa, etc.

3º Passo - Instrumentalização: o conhecimento formal e científico é apresentado pelo professor. Os alunos comparam com suas experiências, para assimilar o novo conteúdo, mediados por ações e recursos pedagógicos.

4º Passo - Catarse: o aluno elabora uma nova percepção e compreensão do conteúdo.

5º Passo - Prática Social: o aluno assume uma nova Tal abordagem assume como princípio a transformação da prática social por meio do conhecimento sistematizado, mediado pela atividade escolar. Cada um desses passos está a serviço da superação do senso comum e da elevação da consciência crítica dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, partindo das vivências concretas dos educandos para a apropriação do saber científico, em um movimento de mediação transformadora.

Dentro desse referencial teórico, as fases de Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final se conectam, formando uma proposta didático-pedagógica sólida. Essa estrutura favorece a teoria e prática, promovendo experiências de aprendizagem contextualizadas e que façam sentido para os estudantes.

Abaixo, estão retomadas as ações pedagógicas com as respectivas considerações:

### **(i) Diagnosticando a língua e o tema**

A Prática Social Inicial parte do nível de desenvolvimento atual dos alunos, buscando reconhecer seus saberes prévios e experiências cotidianas. Aqui são considerados os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) como abordagem pedagógica crítica, bem como uma das etapas da pesquisa-ação, compreendido como pré-teste, em que são diagnosticados os conhecimentos prévios dos estudantes acerca do fenômeno-problema de estudo.

Como está apresentado no problema da pesquisa, foi aplicado um Pré-teste para diagnosticar algumas das habilidades linguísticas. Descrevo um resumo geral dos resultados do Pré-teste, no elemento morfossintaxe 18 estudantes foram bons, 04 estudantes foram regulares, nesta habilidade a maioria apresenta domínio satisfatório da estrutura gramatical. No elemento lexical 02 estudantes foram muito bons, 10 estudantes foram bons e 10 estudantes foram regulares, nesta habilidade quase metade dos estudantes ainda estão em processo de desenvolvimento de ampliação lexical. No elemento fonológico, 06 estudantes foram bons e 16 estudantes foram regulares, nesta habilidade há uma predominância no desenvolvimento regular,

identificando como a habilidade com o aspecto mais fragilizado da língua, ou seja, a habilidade da oralidade requer uma atenção especial.

É relevante levar em consideração os traços identitários do participante, assim como possíveis variações linguísticas, para que essas especificidades sejam reconhecidas e respeitadas, em consonância com os princípios da abordagem crítica no ensino e aprendizagem de línguas, conforme apontam os estudos e debates na área de Silva et al. (2024)

## **(ii) Contextualizando e problematizando as habilidades linguísticas da língua espanhola**

Após o **diagnóstico** inicial do conhecimento prévio dos estudantes, conforme em (i), acerca da língua em uso e do tema, são apresentados procedimentos didático-pedagógicos com foco na **contextualização**. As atividades da contextualização temática buscam promover um conhecimento semelhante a todos os participantes do grupo, já que todos chegam com conhecimentos diferentes sobre o objeto de estudo. Para essa aprendizagem, aqui, são apresentadas as quatro funções do gênero discursivo/textual Canção, seguindo os direcionamentos de Michelon e Valer (2020), apresentados nos pressupostos teóricos acima.

Após o processo de contextualização do objeto de estudo, a prática pedagógica deve envolver procedimentos definidos como **problematização** (Gasparin; Petenucci, 2014). Nessa etapa os estudantes são ensinados a observar, discutir e elaborar situações-problemas, as quais podem ser de ordem pessoal, social, profissional etc.) que envolvem o objeto em estudo. Nesse sentido, nesta sequência didática, essas problematizações podem envolver aspectos temáticos e ou linguísticos relativos ao gênero discursivo/textual canção, preparando-os para a prática da pesquisa.

### **(iii) Pesquisando sobre canções folclóricas e míticas de países de língua espanhola**

A partir das situações-problemas elencadas pelo coletivo, conforme em (ii), os estudantes são instrumentalizados, conforme propõem Gasparin e Petenucci (2014), pela inserção na pesquisa como prática pedagógica. Com a **Instrumentalização**, promove-se o estudo mais aprofundado dos conteúdos científicos relacionados ao objeto de estudo. No decorrer dos procedimentos desta etapa, podem ocorrer discussões sobre a relevância da pesquisa para a ampliação do conhecimento historicamente sistematizado relativo ao fenômeno e problema de pesquisa e sua relação com o mundo do trabalho, com as ciências, com as tecnologias, com a cultura etc.

De igual forma, podem ser discutidas questões sobre as contradições das tecnologias digitais na atualidade, os pontos positivos e os negativos, a ética no uso das informações que estão nos diferentes meios de comunicação nas diferentes plataformas virtuais. Falar sobre a importância de usar as informações que estão nas obras da biblioteca física da escola e saber selecionar plataformas no meio digital. Também conversar sobre formas de organizar os novos conhecimentos em forma de sínteses bem organizadas com as respectivas fontes seguindo as normatizações oficiais como as da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para garantir diferentes aspectos da ética em pesquisa.

Nesta sequência didática, os novos conhecimentos sistematizados devem se referir ao gênero discursivo/textual **canção e ao seu conteúdo temático**. Com essa ação pedagógica, são ampliadas atividades mentais que envolvem o texto e o contexto: compreensão, interpretação, inferenciação, relação, reflexão, etc. Além dos aspectos textuais e linguísticos, na medida do

possível, são discutidos aspectos sociais, culturais, históricos, científicos, como por exemplo, a relevância das canções como prática social no decorrer do tempo, os valores estético nas canções, a sua relação com a saúde e bem-estar individual e social; a valoração do trabalho e dos trabalhadores envolvidos nessa prática social em muitos outros aspectos que podem ser trazidos para discussões e relações temáticas.

#### **(iv) Sistematizando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola**

Após diferentes procedimentos didático-pedagógicos, conforme em (iii), o estudante está pronto para a **Catarse** (Gasparin; Petenucci, 2014), em que há uma relação mais profunda entre teoria e prática. Após a ampliação do conhecimento acerca do objeto de aprendizagem, a língua e o tema, o estudante é preparado para a sistematização desse conhecimento pela elaboração de um produto, por meio do qual aciona os conhecimentos teóricos e práticos.

Nesta sequência didática, a sistematização consiste na produção de um recital como produto de aprendizagem. Para isso, os alunos farão ensaios em sala de aula mediados pela professora. Como também, dentro da disponibilidade de cada um, farão ensaios em grupo, na casa dos alunos participantes, se possível mediado por um responsável. Embasado na teoria de Vygotsky, que propõe sobre a mediação de um adulto no processo de ensino, por meio da interação social, especialmente com pessoas mais experientes, onde o conhecimento é construído coletivamente, por meio do mediador que promove diálogos significativos, estimulando o senso crítico e a autonomia.

#### **(v) Socializando as novas habilidades sobre a língua espanhola**

Após a ampliação dos conhecimentos teóricos que envolvem a prática social da apresentação de um recital, conforme em (iv), ocorre aqui a **prática social final**, de acordo com o último passo didático, seguindo os direcionamentos de Gasparin e Petenucci (2014). Para dar conta desse movimento pedagógico, tendo os participantes, após terem elaborado o produto recital, ocorre a organização de um evento com todos os participantes da pesquisa e com a presença de convidados (escola, familiares e outros). No evento, os estudantes socializam a sua produção oral na língua espanhola, e posteriormente, pela mediação da professora ocorre uma reflexão em que são retomadas as problematizações sobre a língua e o tema em uma perspectiva metalinguística, metatextual e metacognitiva. Por fim, será aplicado o instrumento final para que os estudantes avaliem os diferentes aspectos do projeto de ensino.

As ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula e durante o evento são documentadas por meio de registros audiovisuais, como fotografias e vídeos. Esses materiais são posteriormente compartilhados no grupo de whatsapp, destinado aos responsáveis, com o objetivo de expandir a visibilidade das práticas educacionais e valorizar a participação ativa dos estudantes, desempenhando um papel central, proativo e responsável dentro do seu próprio processo educacional.

### **1.9 Recursos técnicos e didáticos**

No decorrer das atividades propostas, serão utilizados os recursos técnicos: sala de aula com cadeiras, quadro branco, piloto, televisão com acesso à internet, computador, lápis, caneta, celular com câmera fotográfica e

filmadora. Já os recursos didático-pedagógicos como textos escritos, audiovisuais, slides etc. serão melhor apresentados dentro do plano de aula.

### **1.10 Avaliação da aprendizagem do Plano de aula**

A avaliação assume uma perspectiva qualitativa e formativa, considerando os objetivos propostos acima, as etapas de desenvolvimento das atividades, as estratégias de percepção (leitura e escuta) e de produção (escrita e oral), mobilizadas e o contexto específico dos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. A aprendizagem será acompanhada por meio da observação contínua, da análise das respostas escritas, da participação nas discussões e dos progressos individuais na leitura crítica e na produção **oral na língua espanhola**. Além disso, a aplicação do questionário final sob um olhar qualitativo, com o objetivo de verificar a percepção dos estudantes sobre os conhecimentos construídos ao longo do desenvolvimento de ensino e aprendizagem. Todo esse processo avaliativo valoriza o percurso formativo dos estudantes, considerando suas impressões, reflexões e um envolvimento participativo na proposta pedagógica.

### **1.11 Avaliação da sequência didática e do Plano de aula pelos estudantes**

Após todos os procedimentos didático-pedagógicos acima focado na aprendizagem, é aplicado um instrumento final - Apêndice C - com a finalidade diagnosticar a percepção participantes da pesquisa acerca do processo de implementação do Projeto de ensino em relação aos conteúdos, recursos didáticos, dificuldades encontradas, produções realizadas, relevância das atividades para qualificar o ensino-aprendizagem da língua adicional e valorizar a língua e a cultura espanhola.

### **1.12 Publicização do produto elaborado na sequência didática pelos estudantes**

As atividades realizadas em sala de aula serão fotografadas e filmadas e, posteriormente, publicizadas no grupo de WhatsApp dos responsáveis dos participantes da pesquisa.

### **1.13 Publicização do produto elaborado na sequência didática**

A sequência didática e do Plano de aula após ser validado pela banca de defesa deste TCC será publicado na Plataforma EDUCAPES, o que representa uma etapa de grande relevância acadêmica, pois amplia a visibilidade do trabalho desenvolvido, não apenas reconhecendo o empenho dos estudantes, mas também destacando a contribuição pedagógica da própria proposta de ensino para o campo da educação em línguas adicionais.

Acima estão apresentados os elementos que configuram a sequência didática proposta para a intervenção. Abaixo, está apresentado o conteúdo que configura o Plano de aula para a aplicação da sequência didática.

## 2 Plano de aula para a Sequência Didática

Os procedimentos didático-pedagógicos neste plano de aula visam a materializar os pressupostos teóricos de ensino e aprendizagem acima apresentados. A implementação pedagógica inicia com a apresentação do projeto de pesquisa aos estudantes, promovendo uma relação entre o projeto e o questionário diagnóstico exploratório, Apêndice A, o diagnóstico pré-teste, Apêndice B já realizados por eles.

A partir dos resultados encontrados, conforme Apêndice B1, os procedimentos presentes no Plano de aula buscam ampliar as habilidades linguísticas na língua espanhola. Isso pela unidade de ensino o gênero discursivo/textual Canção, para minimizar o problema identificado nos respectivos instrumentos, sendo que, dentro de cada procedimento, são apresentados os recursos técnicos e didáticos.

Ao final da implementação pedagógica, há a aplicação de um instrumento questionário, Apêndice C para verificar a percepção dos participantes da pesquisa acerca da implementação das Atividades de Aprendizagem acima apresentadas em relação aos conteúdos, recursos

didáticos, dificuldades encontradas, produções realizadas, relevância das atividades para qualificar o ensino-aprendizagem da língua adici

**Dados de identificação:**

Nome do professor: Heloiza Delfino de Araújo Verissimo

**Escola:** Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva

**Série/Turma:** 6º ano do ensino fundamental

**Componente Curricular:** Língua Espanhola,

**Duração da aula:** 50 min

**Quantidade de aulas:** 04

Seguem os procedimentos didático-pedagógicos para cada aula:

**Encontro 1 – Diagnosticando e contextualizando o gênero discursivo/textual  
Canção**

Os objetivos de aprendizagem desta aula, acima apresentados e aqui retomados, são:

- a) compreender a função social, a composição e o estilo da língua do gênero discursivo/textual canção.
- b) ampliar a compreensão temática pelas relações dialógicas com diferentes canções.
- c) praticar diferentes interações para qualificar a aprendizagem da língua espanhola.

Para dar conta desses objetivos, esta aula é organizada pelos seguintes passos:

**Passo (1): Cumprimentando e realizando a chamada (05 minutos)**

Iniciarei a aula cumprimentando todos estudantes com “Buenos días”, perguntando como estão, em língua espanhola, “¿Cómo están?” e em seguida farei a chamada. “¡Atención a la lista!”

### **Passo (2): Apresentando o projeto de ensino e suas etapas (05 minutos)**

Após esses procedimentos iniciais, apresentarei aos estudantes o projeto de ensino proposto para a implementação da pesquisa-ação. Lembrarei a eles, que no primeiro semestre realizaram uma avaliação diagnóstica e um pré teste oral para compreender melhor a percepção deles sobre diversos aspectos da língua espanhola, especialmente para observar a sua realização da produção oral da língua. Explicarei que aqueles diagnósticos serviram como base para a elaboração das atividades pedagógicas que serão realizadas. Em seguida, projetarei o primeiro slide do arquivo, conforme imagem 1.

**Imagem 1 - Proyecto de Enseñanza - ¿Vamos a aprender español cantando?**



**Fonte:** Autora (2025): Disponível em:  
[https://www.canva.com/design/DAGwWoa8obc/o\\_79X26avLAsZPA2pOZeuw/edit?ui=eyJEljp7IIAiOnsiQil6ZmFsc2V9fX0](https://www.canva.com/design/DAGwWoa8obc/o_79X26avLAsZPA2pOZeuw/edit?ui=eyJEljp7IIAiOnsiQil6ZmFsc2V9fX0)

Conforme passarei os *slides*, apresentarei o tema do projeto, o gênero discursivo/textual Canção, os objetivos do projeto para o ensino e a aprendizagem da língua espanhola, as principais atividades, a duração do projeto, sendo que durante essa mediação, esclarecerei dúvidas que possam ser apresentadas e incentivarei os estudantes a colocarem sugestões para a qualificação dos procedimentos.

### **Passo (3): Contextualizando o Gênero discursivo/textual Canção**

Após a apresentação do projeto de ensino e sua relação com os diagnósticos já realizados, iniciarei a interação, apresentando em um slide o texto “Hijo de la Luna”, conforme quadro 2- com uma canção em espanhol, ao mesmo tempo em que distribuirei aos estudantes uma cópia impressa desta canção.

Elaborarei, partindo do conhecimento prévio deles, algumas questões de forma descontraída em espanhol como **pré-leitura** (Dib, *et al.*, 2024), observando suas considerações sobre aspectos do texto.

¿Qué sabes del género discursivo/textual canción?

¿Para qué sirve una canción en nuestra vida?

¿De qué puede tratar una canción?

Após essa interação, para qualificar a escuta, farei uma leitura do texto com foco na **pronúncia e na prosódia**, além dos demais aspectos linguísticos.

**Texto de leitura 1 - Canção Hijo de La Luna**

Hijo de La Luna  
Mecano (ES)

Tonto el que no entienda  
Cuenta una leyenda  
Que una hembra gitana  
Conjuró a la Luna hasta el amanecer  
Llorando pedía al llegar el día  
Desposar un calé

Tendrás a tu hombre, piel morena  
Desde el cielo, habló la Luna llena  
Pero a cambio quiero  
El hijo primero que le engendres a él  
Que quien su hijo inmola, para no estar sola  
Poco le iba a querer

Luna, quieres ser madre  
Y no encuentras querer que te haga mujer  
Dime, Luna de plata  
¿Qué pretendes hacer con un niño de piel?

Hijo de la Luna

De padre canela, nació un niño  
Blanco como el lomo de un armiño  
Con los ojos grises, en vez de aceituna  
Niño albino de Luna  
¡Maldita su estampa!  
Este hijo es de un payo y yo no me lo callo

Luna, quieres ser madre  
Y no encuentras querer que te haga mujer  
Dime, Luna de plata  
¿Qué pretendes hacer con un niño de piel?

Hijo de la Luna

Gitano, al creerse deshonrado  
Se fue a su mujer, cuchillo en mano  
¡De quién es el hijo! Me has engaña'o fijo  
Y de muerte la hirió  
Luego, se hizo al monte con el niño en brazos  
Y allí le abandonó

Luna, quieres ser madre  
Y no encuentras querer que te haga mujer  
Dime, Luna de plata  
¿Qué pretendes hacer con un niño de piel?

Hijo de la Luna

Y las noches que haya Luna llena  
Será porque el niño esté de buenas  
Y si el niño llora, menguará la Luna  
Para hacerle una cuna  
Y si el niño llora, menguará la Luna  
Para hacerle una cuna

**Fonte:** MECANO. Hijo de La Luna.

Blog. [Letras.com](https://www.letras.com). Disponível em: <https://www.letras.com/mecano/25557/>. Acesso em: 19 ago. 2025.

Após esse momento inicial, observarei se todos reconhecem o gênero do texto e escreverei no quadro as funções, seguindo o conteúdo apresentado acima na sequência didática e as explicarei brevemente: a) os aspectos da produção do texto; b) os elementos da composição; c) o tema do texto; e; d) os aspectos da língua. Explicarei brevemente a que se refere cada uma das funções, conforme foram apresentadas na sequência didática e reforçarei que esse saber é relevante para uma boa proficiência em leitura e escrita.

Na sequência, apresentarei na **TV**, o Texto audiovisual (1), conforme segue, para apresentar aos estudantes com uma linguagem mais simplificada para reforçar como essas funções estão presentes no texto canção:

#### **Texto audiovisual 1 - Gênero textual - Canção**

GONZAGA, Cristiane. Gênero textual - Canção. 1 vídeo (6 min). (s.l.) **Publicado pelo Canal Eduk On**. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2OvEfXkr5oc>. Acesso em: 16 ago. 2025.

Após a escuta do vídeo, reforçarei por meio do diálogo, os aspectos das funções do gênero discursivo/textual Canção. Conforme eles vão oralizando, observarei em que medida estão compreendendo o conteúdo, ajustando as respostas, quando necessário, ao mesmo tempo em que escreverei no quadro as respostas, separando-as por função para que eles consigam visualizar o conteúdo sistematizado, bem como eu possa **fotografar para os meus registros e interpretações posteriores**.

Após essa aprendizagem colaborativa sobre como as funções constituem o gênero discursivo/textual canção, aplicarei as estratégias de leitura do texto e, na sequência, uma escuta da mesma canção.

#### **Passo (4): Aplicando estratégias de leitura de Gênero discursivo/textual Canção**

Após esse procedimento metatextual, pedirei que façam mais uma leitura individual e silenciosa do texto, marcando com uma caneta as palavras que não são compreendidas em espanhol. De forma coletiva, anotarei no quadro as palavras desconhecidas indicadas e explicarei o sentido, observando se há algum padrão em termos de nível da linguagem (fonológico,

morfossintático, semântico etc.) que estejam com mais dificuldade no processo de compreensão leitora. **Registrarei esses dados para serem interpretados no decorrer do processo da investigação da implementação pedagógica.**

Logo após a compreensão do sentido dos termos destacados, iniciarei o processo de interpretação do texto, fazendo uso das estratégias de leitura por meio de questões, considerando as quatro funções do texto. Esse procedimento se dará de forma dialogada com os estudantes, incentivando-os a participação e a troca de conhecimentos coletivos.

### **Quadro 1- Comando para interpretação do texto de leitura (1)**

Queridos alunos e alunas leiam atentamente o texto abaixo e respondam às questões. Vamos iniciar fazendo uma leitura individual e silenciosa, em seguida farei uma leitura audível do texto.

Iniciaremos a interpretação do texto pelos aspectos da função sociodiscursiva - **contexto de produção.**

#### **1- Preguntas sobre el contexto de producción**

1.1 ¿Qué texto se presenta? ¿Un cuento, una tirita, una canción, una noticia?

1.2 ¿Cuál es la finalidad del texto?

1.3 ¿Quién es el autor y quiénes son los interlocutores?

1.4 ¿Cuál es el contexto social e histórico de producción?

1.5 ¿Por qué medio circula el texto? (Revista, blog, radio, televisión, etc.)

Agora, passaremos para a função sócio-composicional - elementos do texto.

#### **2- Preguntas sobre la composición**

2.1 ¿Cuál es la secuencia textual predominante en el texto? (narración, exposición, relato, argumentación, descripción, prescripción, etc.?).

2.2 Identifica las rimas en el texto.

2.3 ¿Cuál es el ritmo/estilo musical del texto presentado?

A seguir, falarei sobre a função função sócio temática - conteúdo temático, ressaltando o que é tratado no tema do texto, como o conteúdo dialoga com outros textos.

#### **3- Preguntas sobre la temática**

- 3.1 ¿Cuál es el tema principal?
- 3.2 ¿Con qué otros textos podría dialogar este tema?
- 3.3 ¿Qué crees que representa la luna en esta historia?
- 3.4 ¿Qué cultura representa la canción? Los nativos, los gitanos, los españoles?
- 3.5 La canción menciona a los gitanos. ¿Qué sabes de la cultura gitana?
- Seguirei para a função sócio estilística - estilo de linguagem.

#### 4- Preguntas sobre la lengua

- 4.1 ¿Qué tipo de lenguaje se utiliza generalmente en una canción? ¿Formal o informal? ¿Por qué?).
- 4.2 ¿Cuál es la función del lenguaje predominante en el texto? (Emotiva, referencial, apelativa, fática, Metalingüística, poética etc.)
- 4.3 Subraya los sustantivos que se utilizan en el texto para crear **los personajes** simbólicos.
- 4.4 Observa la metáfora “Hijo de la Luna”, ¿cuál es el efecto poético creado por el uso de esta figura retórica?
- 4,5 ¿Qué funciones lingüísticas cumplen en el texto las locuciones adjetivas en “ luna de plata” y “niño de piel” en el texto?
- 4.6 ¿Qué efecto de sentido producen los verbos “ conjuró”, “habló” y “nació”?

#### 5- Interpretação do texto:

Vuelve a leer el texto, imagina que tienes que contárselo a un amigo que no lo ha leído y luego escribe un resumen con tus propias palabras.

#### 6- Relação/avaliação/reflexão

- 6.1 ¿Has sufrido o presenciado algún tipo de prejuicio racial, sexual, religioso, cultural, etc.?
- 6.2 A veces no eres tú quien sufre los prejuicios, así que ¿por qué es más difícil percibirlos cuando no te afectan directamente?
- 6.3 ¿Alguna vez te has sentido excluido por tu edad, aspecto, discapacidad, clase social, etc.?
- 6.4 Cuéntanos un poco tus historias o experiencias relacionadas con los prejuicios.
- 6.5 Ahora imagina cómo sería vivir en un mundo en el que no hubiera prejuicios ni intolerancia de ningún tipo.

Conforme irei apresentando as questões, observarei as respostas e anotarei no quadro com a finalidade de observar em que medida o conteúdo

está sendo compreendido para que eu possa intervir de forma mais objetiva no aprendizado. Observarei com mais atenção os estudantes que nos diagnósticos iniciais apresentaram menor rendimento em relação ao conhecimento da língua. Farei anotações sobre essas realizações orais para melhor interpretação e ajustar procedimentos didático-pedagógicos para a construção de uma aprendizagem significativa. Registrarei esses dados para serem interpretados no decorrer do processo da investigação da implementação pedagógica.

#### **Passo (4): Aplicando estratégias de escuta sobre Gênero discursivo/textual Canção**

Após a aplicação das estratégias de leitura da letra da canção, apresentarei a mesma canção na versão em audiovisual, conforme segue:

##### **Texto audiovisual 2 - Hijo de la Luna**

MECANO. Hijo de la Luna. Publicado pelo canal Michi's lyrics

<https://www.youtube.com/> Disponível em:

[:https://www.youtube.com/watch?v=0fStdU-CBTI&list=RD0fStdU-CBTI&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=0fStdU-CBTI&list=RD0fStdU-CBTI&start_radio=1) Acesso em: 19 ago. 2025.

Com essa ação pedagógica, trabalharei a habilidade da escuta, focalizando agora os aspectos que envolvem a compreensão oral e a produção oral. Para essa aprendizagem, colocarei o vídeo para que ouçam a música, trabalhando os aspectos da melodia e outros aspectos, especialmente, os fonológicos.

**Passo (5) Consolidando os conhecimentos pela atividade extraclasse: (5 minutos)**

Como tarefa extraclasse, solicitei que ouçam a canção “ Hijo de la Luna” para promover o aprimoramento da escuta e o aperfeiçoamento da expressão oral, recorrendo, quando necessário, ao apoio de um responsável.

#### **Quadro 2 - Comando da atividade extraclasse**

Queridos alunos, em casa com a ajuda de um responsável, você vai realizar uma atividade especial com a canção “Hijo de la Luna”, para desenvolver sua habilidade de escuta e melhorar sua expressão oral em espanhol. Siga os passos abaixo com atenção:

- 1 - Ouça a canção quantas vezes quiser. Use fones de ouvido, se possível para captar melhor o som das palavras.
- 2 - Através da legenda apresentada no vídeo, identifique as palavras desconhecidas e procure seus significados em um dicionário ou com a ajuda de um responsável.
- 3 - Reproduza oralmente o conteúdo da canção: tente cantar ou mesmo falar os versos com clareza e pronúncia correta.
- 4 - Grave sua versão da canção usando um gravador de voz (pode ser do celular).
- 5 - Ouça sua gravação e compare com a versão original da música. Perceba o que ficou parecido e o que pode melhorar.
- 6 - Envie a sua gravação para a professora pelo whatsapp para que ela possa ouvir sua produção oral.

A análise avaliativa será verificada, com base em uma abordagem qualitativa, priorizando o engajamento dos alunos, a construção de sentidos e o desenvolvimento das competências comunicativas em língua espanhola. O critério da avaliação da atividade irá valorizar o esforço, a participação, o desenvolvimento das habilidades de escuta e produção oral em espanhol. O foco não está na perfeição técnica da pronúncia, mas no envolvimento com todo o processo de aprendizagem.

### **Passo (6): Fechamento da aula**

Ao encerrar a primeira aula, reforçarei os principais pontos discutidos, evidenciando a importância do conteúdo trabalhado e destacando a pertinência da sua retomada. Indicarei como esses conhecimentos serão ampliados na próxima aula.

## **Encontro (2): Problematizando e instrumentalizando a língua e o tema**

### **Esta atividade tem por objetivos:**

- a) ampliar a compreensão sobre a função social, a estrutura composicional e as características linguísticas do gênero discursivo canção vivida em língua espanhola;
- b) promover a reflexão sobre o uso ético e responsável de recursos digitais na pesquisa e compartilhamento de informações;

Para dar conta desses objetivos, esta aula é organizada pelos seguintes passos:

### **Passo (1) Cumprimento e indagação (5 minutos)**

Início a aula cumprimentando os alunos e perguntando se conseguiram realizar a atividade que havia ficado como tarefa de casa. Para isso, utilizo falas simples e acolhedoras em espanhol, como: “**¡Buenos días, chicos! ¿Cómo están hoy?**” Em seguida, retomo a atividade anterior questionando: “**¿Pudieron hacer la tarea en casa? ¿Quién quiere compartir su respuesta?**”.

### **Passo (2) Retomando a atividade de casa (15 minutos)**

Nesta aula, retomarei a atividade solicitada para realização extraclasse, questionando-os acerca dos desafios e as dificuldades enfrentadas na realização da atividade. ¿Cómo fue hacer la actividad en casa? ¿Alguien no pudo enviarme la grabación?

Após essa interação, pedirei que quem se sentir à vontade poderá apresentar sua gravação para a turma para compartilhar experiências da aprendizagem ou cantar.

Em seguida, colocarei na TV novamente a canção trabalhada em casa, com o objetivo de trabalhar com eles as inadequações encontradas no decorrer da correção realizada por mim das suas gravações. Colocarei no quadro **(registrarei para análise)** essas inadequações como ritmo, entonação e vocabulário, ou seja, aspectos fonético-fonológicos, morfológicos etc. explicando por que são inadequados para a língua espanhola, isso para a ampliação da consciência metatextual. Conforme vou apresentando, farei com que repitam em conjunto a realização da forma adequada. Reforçarei como essa atividade contribuiu para o avanço no desenvolvimento da escuta e da fala em espanhol.

Após esse procedimentos de correção das atividade extraclasse, passe para os procedimentos relacionada à ação pedagógica que envolve a problematização, conforme seguem:

### **Passo (3) Problematizando a língua e o tema (15 minutos)**

Após as ações procedimentais que envolvem a contextualização do gênero discursivo/textual canção e do tema, avançarei para a ação pedagógica definida por problematização sobre o objeto de estudo. Aqui discutirei com os estudantes o que implica a habilidade de elaborar situações-problemas sobre o

que está sendo estudado. A partir do conteúdo que já foi desenvolvido até aqui sobre o gênero discursivo/textual canção e o tema em estudo, de forma colaborativa, serão sistematizadas algumas situações-problemas. Iniciarei pela apresentação das seguintes situações-problemas:

**¿Cómo puede una canción contribuir a mejorar el hábito de lectura, escucha y habla ?**

**¿Cómo pueden contribuir las canciones a ampliar el conocimiento sobre la cultura y la identidad de los pueblos de los países hispanohablantes?**

**¿Cómo pueden las canciones ampliar tu aprendizaje del español y ayudarte a viajar, trabajar, etc. en el futuro?**

A partir dessas indagações, abrirei espaço para que os estudantes acrescentem suas questões acerca da função do texto e do tema. Conforme os estudantes vão contribuindo, escreverei no quadro as questões e para anotar no meu relato pessoal de atividade para posterior análise e retomada. Essas questões servem de base para a ação pedagógica da instrumentalização, bem como serão retomadas na etapa final da sistematização e socialização dos novos conhecimentos.

#### **Passo (4) Instrumentalizando os estudantes sobre a língua e o tema (25 minutos)**

Após a exposição da problemática, serão iniciadas as ações voltadas à capacitação dos estudantes acerca da pesquisa. Nesse contexto, será promovido um diálogo reflexivo com os participantes acerca da relevância da pesquisa como ferramenta para o aprofundamento dos saberes historicamente construídos em torno do texto e da temática em análise.

Na lousa, apresentarei estratégias metodológicas voltadas à avaliação da confiabilidade de fontes digitais, considerando critérios como estrutura URL, tipo de domínio e outros indicadores relevantes. Nesse contexto, serão introduzidas as plataformas <https://www.letras.mus.br/> e <https://www.youtube.com/> utilizadas como ferramenta para as canções ao longo das aulas, com o intuito de familiarizar os estudantes com ambientes de pesquisa online.

Complementarmente, serão reforçados procedimentos para a realização de buscas direcionadas em ambientes virtuais, com foco em temas específicos. Serão abordados princípios éticos relacionados à pesquisa, salientando a importância da seleção cautelosa das informações, da atribuição adequada das fontes consultadas e do registro correto das autorias e referências, conforme as normas oficiais vigentes.

Com o objetivo de aprofundar o conhecimento linguístico e temático dos estudantes, será apresentada uma nova canção intitulada “El sombrero”, conforme quadro 2

## Quadro 2 - Texto de leitura 2 - Canção El Sombrerón

El Sombrerón  
Gaby Moreno

Al caer la tarde por el callejón  
Las calles vacías, sale el sombrerón  
Con guitarra en mano, melodiosa voz  
¿Quién se puede resistir?

Entró en gran silencio a sus oídos sus pensamientos  
Quedó hipnotizada, sin palabras, atrapada.

La luz de la luna brilla en su guitarra  
El viajero solitario busca bellas damas

De cabellos largos y ojos muy grandes  
En la negra noche la acaricia mientras canta

Entró en gran silencio a sus oídos sus pensamientos  
Quedó hipnotizada, sin palabras, atrapada.

Su ausencia la enferma, entre mundos desvanece  
Pobre desdichado... Lloro su mala fortuna.

Al caer la tarde por el callejón  
Las calles vacías, sale el sombrerón.

**Fonte:** Gaby Moreno. El Sombrerón

Blog. [Letras.com](http://www.letras.com). Disponível em: <http://www.letras.com/mecano/25557>. Acesso em: 19 ago. 2025

Para a ampliação dos conhecimentos sobre o texto e o tema em estudo, inicialmente, farei algumas questões como pré-leitura, buscando dar suporte no processo de compreensão textual e prepará-los para a ampliação desses conhecimentos.

**¿Qué tipo de texto vamos a leer?**

**¿Cuál es el tema principal del texto?**

**¿Cuál es tu opinión sobre el texto?**

Na sequência, farão uma leitura individual e destacarão as palavras desconhecidas, as quais anotarei no quadro e explicarei o sentido. Para qualificar a escuta, farei uma leitura do texto com foco na pronúncia e na prosódia, além dos demais aspectos linguísticos.

Após esses procedimentos, para a ampliação das habilidades linguísticas de compreensão leitora, entregarei as questões de interpretação do texto, conforme seguem:

### Quadro 3 - Comando de atividade para interpretação do texto de leitura (2)

Queridos alunos e alunas leiam atentamente o texto abaixo e respondam às questões. Vamos iniciar fazendo uma leitura individual e silenciosa, em seguida farei uma leitura audível do texto.

Iniciaremos a interpretação do texto pelos aspectos da função sociodiscursiva - **contexto de produção**.

Iniciarei pelos aspectos da função sociodiscursiva - **contexto de produção**.

#### 1- Preguntas sobre el contexto de producción

1.1 ¿Qué texto se presenta? ¿Un cuento, una tirita, una canción, una noticia?

1.2 ¿Cuál es la finalidad del texto?

1.3 ¿Quién es el autor y quiénes son los interlocutores?

1.4 ¿Cuál es el contexto social e histórico de producción?

1.5 ¿Por qué medio circula el texto? (Revista, blog, radio, televisión, etc.)

Na sequência, passarei para a função sócio-composicional - **elementos do texto**.

#### 2- Preguntas sobre la composición

2.1 ¿Cuál es la secuencia textual predominante en el texto? (narración, exposición, relato, argumentación, descripción, prescripción, etc.).

2.2 Identifica las rimas en el texto.

2.3 ¿Cuál es el ritmo/estilo musical del texto presentado?

A seguir, falarei sobre a função sócio temática - **conteúdo temático**, ressaltando o que é tratado no tema do texto, como o conteúdo dialoga com outros textos.

#### 3- Preguntas sobre la temática

3.1 ¿Cuál es el tema principal?

3.2 ¿Con qué otros textos podría dialogar este tema?

3.3 ¿Quién es el sombrero y qué representa dentro de la cultura popular?

3.4 ¿Cómo puede interpretarse la relación entre el Sombrero y la joven desde la perspectiva del control, el encantamiento o la obsesión?

3.5 ¿Puede considerarse la música una metáfora de las relaciones abusivas o posesivas? ¿Por qué?

Seguirei para a função sócio estilística - **estilo de linguagem.**

#### **4- Preguntas sobre la lengua**

4.1 ¿Qué tipo de lenguaje se utiliza generalmente en una canción? ¿Formal o informal? ¿Por qué?).

4.2 ¿Cuál es la función del lenguaje predominante en el texto? (Emotiva, referencial, apelativa, fática, Metalingüística, poética etc.

4.3 El en primero verso la expresión “Caer la tarde” se utiliza en el sentido figurado. ¿Qué significa “Caer la tarde” en la canción?

4.4 Cuál es el modo y tiempo verbal de los verbos “brilla” y “busca”? ¿Qué efecto de sentido producen en el texto?

4.5 Fíjate en los siguientes sustantivos y adjetivos del texto “cabello largo” y “ojos muy grandes”. ¿Cuáles son sus funciones lingüísticas?

#### **5- Interpretação do texto:**

Vuelve a leer el texto, imagina que tienes que contárselo a un amigo que no lo ha leído y luego escribe un resumen con tus propias palabras.

#### **6- Relação/avaliação/reflexão**

6.1 ¿Te despierta la música recuerdos personales o sentimientos familiares?

6.2 ¿Has sido testigo alguna vez de una relación controladora y abusiva contra una mujer?

6.3 En la canción, el personaje femenino queda hechizado por el Sombrero y pierde su libertad. ¿Te has sentido alguna vez atrapado o controlado por alguien o una situación?

6.4 El hombre impide a la mujer comer y dormir. ¿Alguna vez has presenciado o vivido una situación en la que se te impidiera hacer algo y te sintieras devaluado y rechazado?

6.5 Ahora imagina un mundo en el que cada uno es libre de ser quien es, sin miedo a ser juzgado o controlado. ¿Cómo sería ese mundo?

O desenvolvimento da atividade será conduzido por meio de etapas sequenciais, conforme seguem:

- leitura individual do texto por parte dos estudantes. Em seguida, será realizada uma leitura orientada pela docente, acompanhada da explicação detalhada das questões propostas.
- cada estudante fará mais uma leitura do texto e responderá individualmente, as questões interpretativas;
- finalizado o tempo estabelecido, pedirei que cada um guarde o texto elaborado individualmente para posterior retomada. Antes disso, farei o registro das respostas por meio da fotografia, permitindo agilidade no processo em sala de aula e viabilizando, posteriormente, a revisão individual das respostas pelos próprios estudantes Essa etapa é essencial tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto para o acompanhamento da evolução individual e coletiva dos estudantes ao longo do processo de atividade.
- após a produção individual e respectivo registro, dividirei os integrantes em pequenos grupos de 2 ou 3 estudantes e entregarei mais uma cópia do respectivo texto e as mesmas questões, destinada à elaboração colaborativa das respostas. Para isso, agora cada integrante do grupo discute e socialize o seu conhecimento e construa novos saberes pelas trocas, sendo que o grupo produzirá uma versão (Atividade de aprendizagem a análise de dados) com as respostas elaboradas conjuntamente, o qual será elaborado e ter os nomes dos integrantes identificadas, o qual será recolhido pela professora para análise das realizações linguísticas. Essa atividade visa a promover a construção coletiva do saber, estimulando o diálogo e a aplicação dos conhecimentos previamente adquiridos sobre o gênero discursivo textual em questão.

- Finalizado o tempo para essa socialização no pequeno grupo, organizarei uma socialização no grande grupo em que cada pequeno grupo compartilhará o conteúdo das respostas, momento em que ajustarei possíveis inadequações, tirarei dúvidas e reforçarei a importância de todos compartilharem ao mesmo tempo em que aprendem novos conhecimentos com as respostas dos colegas tanto do mesmo grupo como do outro grupo;
- Após essa socialização dos conteúdos e correção coletiva das respostas, peço que cada estudante retome seu texto produzido individualmente e qualifique suas respostas, considerando as discussões e a correção coletiva realizada para posterior avaliação e observação da realização da compreensão leitora. Se necessário esta atividade poderá ser finalizada extraclasse. A produção individual bem como o texto produzido no pequeno grupo servirá para análise e comparação das realizações textuais e linguísticas.
- Esse procedimento, além de promover diferentes momentos de interação mediada pela professora, cria maior responsabilidade e atenção às discussões, pois saberão que com as trocas poderão qualificar suas produções e com isso a própria avaliação. Também promove a prática da escuta e respeito pela voz do outro na troca de aprendizados. O percurso didático proposto, portanto, segue a linha de interações: produção individual → produção no grupo pequeno → produção no grupo grande → produção individual.

### **Passo (5): Aplicando estratégias de escuta sobre Gênero discursivo/textual Canção**

Após a aplicação das estratégias de leitura da canção, apresentarei a mesma canção na versão em audiovisual, conforme segue:

#### **Texto audiovisual 3 Canção El Sombrerón**

Gaby Moreno. El Sombrerón. Publicado pelo [youtube.com](https://www.youtube.com/watch?v=8u4KMxgrY74&list=RD8u4KMxgrY74&start_radio=1) Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=8u4KMxgrY74&list=RD8u4KMxgrY74&start\\_radio=1](https://www.youtube.com/watch?v=8u4KMxgrY74&list=RD8u4KMxgrY74&start_radio=1) ; Acesso em: 27 ago. 2025.

Com essa ação pedagógica, trabalharei a habilidade da escuta, focalizando agora os aspectos que envolvem a compreensão oral e a produção oral. Para essa aprendizagem, colocarei o vídeo para que ouçam a música, trabalhando a parte da melodia e outros aspectos, especialmente, os fonológicos.

### **Passo (6): Consolidando os conhecimentos pela atividade extraclasse: (5 minutos)**

Como tarefa extraclasse, solicitei que ouçam a canção "El Sombreron" de Gaby Moreno, para promover o aprimoramento da escuta e o aperfeiçoamento da expressão oral, recorrendo, quando necessário, ao apoio de um responsável. Para isso eles deverão:

#### **Quadro 4 - Comando da atividade extraclasse**

Atividade (a): Questões interpretativas

Em casa, revise as respostas interpretativas trabalhadas em aula, considerando as

discussões e a correção coletiva. As questões dissertativas de interpretação e avaliação/relação/aplicação e reflexão deverão ser elaboradas em Espanhol, podendo fazer uso de dicionário. Isso para ampliar as habilidades linguísticas na língua espanhol. A atividade com todas as questões deverá ser entregue em uma folha na próxima aula para a professora para analisar quais aspectos da produção escritas precisam ser qualificados na aprendizagem

Atividade (b): canção:

Em casa, com a ajuda de um responsável, você vai realizar uma atividade especial com a canção “El Sombrero” de Gaby Moreno para desenvolver sua habilidade de escuta e melhorar sua expressão oral em espanhol. Siga os passos abaixo com atenção:

1 - Ouça quantas vezes quiser a canção enviada por whatsApp, para melhor compreensão, o vídeo terá legenda. Use fones de ouvido, se possível para captar melhor o som das palavras.

2 - Identifique palavras desconhecidas e procure seus significados em um dicionário ou com a ajuda de um responsável.

3 - Reproduza oralmente o conteúdo da canção: tente cantar ou mesmo falar os versos com clareza e pronúncia correta.

4 - Grave sua versão da canção usando um gravador de voz (pode ser do celular).

5 - Ouça sua gravação e compare com a versão original da música. Perceba o que ficou parecido e o que pode melhorar.

6 Me envie sua gravação em Espanhol até a próxima sexta feira, por whatsApp.

A análise avaliativa será verificada, com base em uma abordagem qualitativa, priorizando o engajamento dos alunos, a construção de sentidos e o desenvolvimento das competências comunicativas em língua espanhola. O critério da avaliação da atividade irá valorizar o esforço, a participação, o desenvolvimento das habilidades de escuta e produção oral em espanhol. O foco não está na perfeição técnica da pronúncia, mas no envolvimento com todo o processo de aprendizagem.

**Passo (6): Fechamento da aula**

Ao encerrar a segunda aula, reforçarei os principais pontos discutidos, evidenciando a importância do conteúdo trabalhado e destacando a pertinência da sua retomada. Indicarei como esses conhecimentos serão ampliados na próxima aula.

### **Encontro (3) - Sistematizando os novos conhecimentos sobre a língua e o tema**

**Esta atividade tem por objetivos:**

- a) compreender a função social, a estrutura composicional e as características linguísticas do gênero discursivo relato de experiência vivida em língua espanhola;
- b) sistematizar os conhecimentos adquiridos sobre a língua e o tema, relacionando-os à realidade dos estudantes;

Para dar conta desses objetivos, esta aula é organizada pelos seguintes passos:

#### **Passo (1) Cumprimento e indagação (5 minutos)**

Início a aula cumprimentando os alunos e perguntando se conseguiram realizar a atividade que havia ficado como tarefa de casa. Para isso, utilizo falas simples e acolhedoras em espanhol, como: “**¡Buenos días, chicos! ¿Cómo están hoy?**” Em seguida, retomo a atividade anterior questionando: “**¿Pudieron hacer la tarea en casa? ¿Quién quiere compartir su respuesta?**”.

#### **Passo (2) Retomando a atividade extraclasse (15 minutos)**

Nesta aula, retomarei a atividade solicitada para realização extraclasse, questionando-os da sua experiência na escuta da canção *El Sombrero* de Gaby Moreno.

**¿Cómo fue hacer la actividad en casa? ¿Alguien no pudo enviarme la grabación?**

Após essa interação, farei uma retomada interpretativa, iniciando pela finalidade social da canção, a interpretação desta canção e os aspectos temáticos que ela apresenta. Na sequência, colocarei na TV novamente a canção trabalhada em casa por eles com o objetivo de trabalhar as inadequações encontradas nas produções individuais elaboradas extraclasse. Para isso, após todos ouvirem novamente, pedirei que cantem a música e observei como está a realização oral da língua. Destacarei no quadro as palavras (registrarei para análise) com inadequações como ritmo, entonação e vocabulário, ou seja, aspectos fonético-fonológicos, morfológicos etc. e explicarei como deve ser a realização adequada, fazendo uso da metalinguagem.

### **Passo (3) Preparando os estudantes para o recital em espanhol (25 minutos)**

Após esses procedimentos, ampliarei com eles a preparação para o recital, que será apresentado na culminância do projeto, última etapa da proposta pedagógica.

A etapa de preparação para o recital musical, envolve escuta ativa, análise textual, reflexão temática e práticas da oralidade.

Para a realização do recital, a turma será dividida em dois grupos, sendo que cada grupo interpretará uma das canções estudadas durante o percurso didático. A escolha por dividir a turma visa a favorecer o trabalho colaborativo,

a apropriação do repertório e a diversidade de abordagens interpretativas. As canções serão previamente ensaiadas com atenção a pronúncia, ritmo, entonação e expressividade.

No ensaio vocal haverá momentos de canto coletivo e momentos de participação individual. Cada estudante será responsável por interpretar uma parte específica da canção, permitindo a gravação individual da realização oral. Essa gravação será realizada durante a apresentação final e servirá como instrumento de avaliação qualitativa, possibilitando a comparação entre a performance atual, as atividades intermediárias e o pré-teste aplicado no início do projeto.

As gravações serão organizadas por estudantes, assegurando a sistematização dos dados para fins de pesquisa. A análise das produções orais considerará critérios como fluência, pronúncia, adequação lexical e expressividade (observando os elementos linguísticos descritos no pré-teste), permitindo observar a evolução dos estudantes ao longo do processo. A atividade também cumpre função formativa ao valorizar a participação, o protagonismo e a construção coletiva do conhecimento.

Em seguida, os alunos serão orientados a desenvolver suas expressões artísticas do canto, por meio dos ensaios feitos em sala de aula, com a mediação da professora. A preparação do evento incluirá os ensaios feitos em sala de aula e replicados em casa, ajustes técnicos e a definição da ordem das apresentações, respeitando sempre a iniciativa do estudante e estimulando a sua autonomia.

A socialização da produção do recital, próxima aula, que será a culminância da ação pedagógica ocorrerá na sala de multimídia, com a presença dos responsáveis e da comunidade escolar, caracterizando-se como uma ação didático-pedagógica que valoriza a participação dos alunos na

construção de sentidos da sua própria aprendizagem. O espaço será organizado com o apoio da equipe pedagógica, buscando proporcionar um ambiente acolhedor e coerente com a proposta do recital.

#### **Passo (4) Retomando as situações-problemas para consolidar a aprendizagem do texto e do tema**

Após esses procedimentos para a ampliação acerca do texto e da língua, retomarei as situações-problemas organizadas anteriormente e as coloco no quadro para promover as relações e discussões.

**¿Cómo puede una canción contribuir a mejorar el hábito de lectura, escucha y habla ?**

**¿Cómo pueden contribuir las canciones a ampliar el conocimiento sobre la cultura y la identidad de los pueblos de los países hispanohablantes?**

**¿Cómo pueden las canciones ampliar tu aprendizaje del español y ayudarte a viajar, trabajar, etc. en el futuro?**

Iniciarei com a primeira questão com a qual promoverei uma discussão coletiva de tal forma que ela seja respondida e que eles percebam em que medida ela pode ser respondida a partir dos conhecimentos ampliados pelas diferentes atividades. Anotarei no quadro (registrarei para análise) os pontos das respostas e pedirei que os estudantes também façam esse registro no seu caderno para posterior retomada; Farei o mesmo procedimento com cada uma das situações-problemas retomadas. Com isso, promoverei uma discussão coletiva sobre essas questões para que todos possam expor suas perspectivas de forma que ocorra uma aprendizagem colaborativa, a partir da qual cada estudante poderá ampliar seu olhar sobre esse movimento pedagógico e ser capaz de elaborar textualmente sua compreensão sobre esse processo.

## Passo (5): Consolidando os conhecimentos pela atividade extraclasse: (5 minutos)

Como atividade extraclasse, os estudantes ampliarão o exercício da escrita e da prática oral da canção de forma crítica e reflexiva. Para isso, eles elaborarão uma pequena reflexão acerca do conteúdo discutido em aula sobre as situações problemas, a partir do que ouviram no decorrer da socialização e das anotações que realizam, isso para fortalecer a prática da escuta e da escrita para melhor prepará-los para a oralização tanto do espanhol como do português tanto da língua como do tema em estudo.

### Quadro 5 - Comando da atividade extraclasse

¡Lo vas a lograr!

Queridos alunos e alunas, com base nas atividades discutidas em aula, escreva uma reflexão manuscrita de 7 a 10 linhas, em espanhol, sobre como o estudo do texto e do tema pode te ajudar a melhorar sua leitura e escrita, respeitar outras culturas e aprender espanhol para ter mais oportunidade no futuro.

Para essa aprendizagem, você deverá seguir os seguintes procedimentos:

- a) a partir das situações problemas discutidas em aula, elabore uma pequena reflexão (entre 7-10) linhas manuscritas, discutindo como a aprendizagem do texto e do tema podem contribuir para você ter mais habilidade em leitura e escrita, bem como respeitar as diferentes culturas e aprender o espanhol para ter maiores chances no seu futuro. A **produção dessa reflexão** deve ser entregue em espanhol, se precisar, faça uso de dicionários ou aplicativos de tradução. Faça uma boa revisão antes de entregar o texto para a professora na próxima aula para a análise da realização de interpretação, bem como da escrita da língua espanhola.
- b) preparar-se para a **apresentação oral do recital** do ensaio e dos conteúdos sobre o tema e questões problemas estudadas no projeto de ensino em espanhol.

#### Critérios de avaliação:

- Coerência e coesão das ideias.
- Uso adequado do espanhol na redação.
- Relação entre o texto, as situações-problema e experiências pessoais.

A proposta de atividade extraclasse, integrada ao debate coletivo, configura-se como um recurso pedagógico fundamental para avaliar o grau de assimilação dos conteúdos pelos estudantes. Espera-se que, a partir dos conhecimentos adquiridos, os alunos, ao explorarem as canções que retratam, personagem lendário e mítico, costumes regionais e crenças populares, sejam capazes de perceber a riqueza da diversidade cultural, reconhecendo a canção como um instrumento concreto de mediação entre o texto e a realidade, o que potencializa o envolvimento do leitor e confere maior significado à leitura.

Os textos produzidos, oriundos de diferentes vivências, estilos narrativos e trajetórias individuais, favoreceram a construção de uma perspectiva comparativa, ampliando o olhar crítico sobre as transformações sociais e culturais. Dada a natureza reflexiva da proposta, a avaliação será pautada no desenvolvimento e organização das idéias, sendo imprescindível que os textos apresentem respostas articuladas, coesas e pertinentes.

Após a apresentação da atividade, será comunicado que, na aula subsequente, ocorrerá a socialização por meio de uma **apresentação de um recital**. Os alunos serão incentivados a convidar os familiares ou responsáveis que colaboraram na elaboração das atividades e ensaios, promovendo, assim, um momento de apreciação coletiva do produto final.

### **Passo (6): Fechamento da aula**

Ao encerrar a segunda aula, reforçarei os principais pontos discutidos, evidenciando a importância do conteúdo trabalhado e destacando a pertinência da sua retomada. Indicarei como esses conhecimentos serão ampliados na próxima aula.

## **Encontro (4) - Socializando os novos conhecimentos sobre a língua e o tema**

### **Esta atividade tem por objetivos:**

- a) compreender a função social, a composicional e as marcas linguísticas do gênero discursivo/textual canção, em língua espanhola;
- b) ampliar a leitura crítica a partir das relações dialógicas entre textos e entre discursos, considerando o tema das canções..
- c) socializar os conhecimentos adquiridos sobre a língua e o tema.

Para dar conta desses objetivos, esta aula é organizada pelos seguintes passos:

### **Passo (1) Cumprimento e indagação (5 minutos)**

Início a aula cumprimentando os alunos e perguntando se conseguiram realizar a atividade que havia ficado como tarefa de casa. Para isso, utilizo falas simples e acolhedoras em espanhol, como: “**¡Buenos días, chicos! ¿Cómo están hoy?**”.

### **Passo (2) Organizando a socialização dos conhecimentos (5 minutos)**

Após cumprimentar os alunos e seus convidados, iniciarei a organização das cadeiras em formato de círculo, de maneira conjunta com os estudantes. Em seguida, relembrarei o objetivo da atividade e apresentarei as orientações para a apresentação oral. Destacarei a importância de cantar com clareza, manter contato visual com o público e respeitar a vez dos colegas.

### **Passo (3) Socializando os novos conhecimentos sobre língua e o tema orais (25 minutos)**

A organização espacial do recital será planejada com vistas à promoção da interação entre os participantes. As cadeiras estarão dispostas de modo a assegurar ampla visibilidade e favorecer um ambiente dialógico, acolhedor e propício à troca de experiências.

A ordem das apresentações seguirá o critério alfabético crescente, o que permitirá maior controle organizacional. Durante a apresentação da música o aluno se apresentará oralmente cantando um pequeno trecho da música individualmente.

A atividade será registrada em áudio e vídeo, com o objetivo de documentar as produções orais dos estudantes e permitir a análise da progressão da aprendizagem ao longo do projeto. Esses registros serão utilizados como instrumento de avaliação formativa e também com material de apoio à pesquisa educacional em curso, respeitando os princípios éticos de consentimento e uso responsável das informações.

### **Passo (4) Reflexão coletiva sobre a aprendizagem**

Após a socialização do recital, promoverei uma discussão que envolva o conteúdo das respostas das questões problematizadoras acima, incentivando a participação colaborativa de todos os presentes para a ampliação dos conhecimentos.

O recital proporcionará uma experiência rica e significativa, permitindo explorar a língua espanhola por meio de narrativas culturais e simbólicas. As letras dessas músicas revelam valores, emoções e visões de mundo que

ampliam nossa compreensão da língua como ferramenta de expressão e identidade.

A discussão realizada após o recital favoreceu uma abordagem metalinguística, ao analisarmos como os textos são construídos e como os elementos linguísticos operam para gerar sentido. Ao mesmo tempo, estimulou a reflexão metacognitiva, pois os participantes foram convidados a pensar sobre seus próprios processos de aprendizagem e interpretação.

Essa vivência fortaleceu não apenas o domínio da língua espanhola, mas também a capacidade de compreender o papel social, estético e comunicativo dos textos. Aprender uma língua estrangeira nesse contexto torna-se um exercício de empatia cultural e de consciência crítica sobre o uso da linguagem.

#### **Passo (5) Avaliação do projeto de ensino pelo estudantes - (10 minutos)**

Ao final das apresentações, recolherei os produtos e promoverei uma conversa coletiva sobre a experiência, na qual perguntarei aos alunos o que aprenderam com a atividade, como se sentiram ao compartilhar seus relatos e o que observaram nas histórias dos colegas.

Após esse momento, apresentarei também o instrumento final de avaliação, Apêndice C - que será respondido pelos alunos na hora, com o objetivo de avaliar a percepção dos estudantes sobre a implementação das atividades de aprendizagem, considerando elementos como os conteúdos trabalhados, os materiais utilizados, as dificuldades enfrentadas, as produções realizadas e a relevância das ações para a qualificação do processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola. Dessa forma, permitindo que os estudantes reflitam sobre seu processo de aprendizagem. Essa etapa permitirá consolidar aprendizagens relacionadas à leitura, escrita e oralidade.

Acima estão apresentados o conteúdo e os procedimentos didático-pedagógicos para dar conta da proposta da Sequência Didática. Abaixo apresento, o cronograma da implementação

### 3 Cronograma de implementação das atividades de aprendizagem

Abaixo, apresento o cronograma de implementação das atividades de aprendizagem seguindo o Plano de aula.

**Quadro 6: Cronograma da implementação do Plano**

Atividades de Implementação	Setembro/Outubro - 2025							
	Dia 10	Dia 17	Dia 24	Dia 01	Dia 08	Dia	Dia	Dia
<b>Ação:</b> Apresentação do Projeto de ensino e do Plano de aula <b>Instrumento(s) e/ou materiais:</b> slides.	X							
<b>Ação: Aula (1)- Diagnosticando e contextualizando o gênero discursivo/textual Canção.</b> slides, vídeo, texto impresso, lápis, caneta e piloto.	X							
<b>Ação: Aula (2)- Problematizando e contextualizando a língua e o tema.</b> <b>Instrumento(s) e/ou materiais:</b> slides, texto impresso, TV, texto audiovisual, lápis, caneta e piloto.		X						
<b>Ação: Aula (3)- Sistematizando os novos conhecimentos sobre a língua e o tema.</b> <b>Instrumento(s) e/ou materiais:</b> slides, texto impresso, TV, texto audiovisual, observação, registros escritos, registros gravados, fotografias, etc.			X					
<b>Ação: Aula (4)-Socializando os novos conhecimentos sobre a língua e o tema.</b> <b>Instrumento(s) e/ou materiais:</b> slides, caixa de som, computador e texto impresso.					X			

	Setembro/Outubro - 2025							
Atividades de Implementação	Dia 10	Dia 17	Dia 24	Dia 01	Dia 08	Dia	Dia	Dia
<b>Ação:</b> Apresentação do Projeto de ensino e do Plano de aula <b>Instrumento(s) e/ou materiais:</b> slides.	X							
<b>Ação:</b> Aplicação do instrumento final da pesquisa: Avaliação do processo de implementação da sequência didática pelos estudantes					X			



## 4 FECHAMENTO

Esta proposta de intervenção apresentada pela Sequência didática e pelo Plano de aula *¿Vamos a aprender español cantando?*, foi elaborado como recurso didático-pedagógico na fase de implementação da pesquisa-ação Ensino-aprendizagem de espanhol mediado pelo gênero discursivo/textual canção: estudantes do 6º ano ensino fundamental (Veríssimo, 2025), como Trabalho de Conclusão de Curso no Programa de Pós-graduação *Lato Sensu* em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica no ano de 2025.

Com o intuito de alcançar o objetivo geral da pesquisa, foram conduzidas investigações fundamentadas em revisão teórica e bibliográfica, as quais forneceram os alicerces conceituais fundamentais para a construção da proposta didática. A partir dessas investigações, foram adotados como base referencial a perspectiva sócio-histórico-cultural (Vigotskiana), que compreende a aprendizagem como um processo mediado socialmente e profundamente enraizado nas interações humanas e nos contextos culturais. Essa abordagem sustenta, de forma coerente, a metodologia do Ensino Baseado em Projetos (EBP), que valoriza a aprendizagem significativa por meio da resolução de problemas reais e do engajamento ativo dos estudantes.

Sob esse viés teórico, a proposta de intervenção foi estruturada em um conjunto articulado de atividades pedagógicas, cujo foco recai sobre o desenvolvimento de práticas comunicativas em língua espanhola. Tais práticas foram contextualizadas no universo da cultura hispânica, tendo como eixo temático o estudo das funções comunicativas e discursivas do gênero textual Canção.

A partir da leitura e compreensão teórica e da realização das atividades

de aprendizagem propostas, este produto educacional revela-se passível de **replicação** por professores de outras línguas, atuantes tanto na educação básica quanto em distintas modalidades de ensino e aprendizagem de língua, abrangendo contextos formais e não formais.

O referido produto demonstra um elevado nível de **inovação** e **abrangência**, ao apresentar de forma sistemática os procedimentos metodológicos e ao articular o ensino da língua por meio de gêneros textuais. **Sua complexidade** advém do fato de que todo o percurso de construção da proposta de ensino encontra-se sustentado teoricamente. Ademais, a implementação do Plano de aula ocorre simultaneamente à utilização de outros instrumentos ao longo de todo o desenvolvimento da **pesquisa-ação**. Os recursos técnicos e didáticos, bem como os procedimentos didático-pedagógicos, são submetidos à apreciação dos estudantes envolvidos na pesquisa-ação, por meio de um instrumento final, cujos dados obtidos são descritos, interpretados e comparados com os resultados das atividades realizadas. A análise desses dados é conduzida com base nas teorias e legislações apresentadas ao longo do texto.

Ao término do processo investigativo, este produto educacional, representado pelo Plano de aula, consolida-se como o principal recurso didático para a implementação pedagógica, evidenciando a **relevância** tanto do percurso metodológico quanto dos achados para esta pesquisadora principal, uma vez que proporcionou um aprofundamento significativo nos **conhecimentos teóricos e práticos** relacionados à condução da pesquisa, especialmente no que se refere à pesquisa-ação como uma ferramenta essencial para a qualificação da prática pedagógica.

No que tange aos **estudantes participantes** da pesquisa-ação, a aplicação deste produto educacional, em conjunto com os demais instrumentos,

favoreceu o desenvolvimento das habilidades linguísticas da língua espanhola, além de promover uma maior conscientização da relevância dessa língua para a ampliação das possibilidades comunicativas em diferentes contextos sociais, como o lazer e, sobretudo, no que diz respeito à inserção no mundo do trabalho.

Sob a **perspectiva pedagógica**, todo esse processo contribuiu para o aprofundamento da compreensão acerca das teorias sobre o processo de ensino e aprendizagem, bem como das teorias de ensino e aprendizagem de línguas adicionais, promovendo reflexões sobre o papel do professor pesquisador.

No âmbito da **comunidade acadêmica**, os resultados decorrentes da aplicação deste produto educacional oferecem subsídios relevantes para os estudos da língua espanhola, uma vez que todo o percurso investigativo e os dados obtidos foram publicizados em diferentes redes de acesso aberta ao público, possibilitando sua consulta por pesquisadores e/ou estudantes desta área de estudos.

Por fim, no que se refere à **sociedade**, os achados desta pesquisa assumem relevância à medida que os estudantes são inseridos em saberes culturais, sociais e profissionais que permeiam a **língua** e sua **cultura**, bem como no **conhecimento linguístico específico da língua** em uso, explorado por meio da sequência de atividades pedagógicas. Tais dimensões contribuem de forma significativa para o avanço dos estudantes tanto em sua trajetória acadêmica quanto profissional.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). *Documento de área-Ensino, 2022*. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/ENSINO\\_ORIENTACOESAPCN\\_publicar.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/ENSINO_ORIENTACOESAPCN_publicar.pdf). Acesso em: 7 mar. 2023

DIB, Aline Provedel; SILVA, Marimar da; SALBEGO, Nayara Nunes; AMORIM; Telma Pires Pacheco. Teorias, práticas e tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de língua. SILVA, Marimar da; GREGGIO, Saionara; SILVA, Leonardo da. (Org.). *Ensino de línguas adicionais da educação básica: perspectivas teórico-práticas para a formação continuada de professores*. Florianópolis: IFSC, 2024, p. 148-290. E-book.. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/documents/d/pesquisa-e-inovacao/livro-ensinolinguas>. Acesso em: 7 mai. 2025.

GONZAGA, Cristiane. *Gênero textual - Canção*. 1 vídeo (6 min). (s.l) Publicado pelo Canal Eduk On. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2OvEfXkr5oc>. Acesso em: 16 ago. 2025.

MACHADO, Fernanda Ramos; SILVA, Leonardo da; LIMA, Laura Rodrigues de; COLLARES, Maria Teresa. Identidade e Cultura na Sala de Aula de Línguas Adicionais. In: SILVA, Marimar da; GREGGIO, Saionara; SILVA, Leonardo da. (Org.). *Ensino de línguas adicionais da educação básica: perspectivas teórico-práticas para a formação continuada de professores*. Florianópolis: IFSC, 2024, p. 299- 373. E-book. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/documents/d/pesquisa-e-inovacao/livro-ensinolinguas>. Acesso em: 7 mai. 2025

MICHELON, Darelli Raquel; VALER, Salete. *Gêneros discursivo-textuais na educação profissional*. Produto educacional: Livro. Programa de Pós-Graduação

em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/583635>. Acesso em: 16 ago. 2025.

SILVA, Marimar da; GREGGIO, Saionara; SILVA, Leonardo da. *Ensino de línguas adicionais na educação básica: perspectivas teórico-práticas para a formação continuada de professores*. Florianópolis: IFSC, 2024. 413 p. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/livros-e-periodicos>. Acesso em: 30 jul. 2025.

VERÍSSIMO, Heloiza Delfino de Araujo. **Ensino-aprendizagem de espanhol mediado pelo gênero discursivo/textual Canção**: estudantes do 6º ano ensino fundamental. Orientadora: Salete Valer. Coorientadora: Laura Campos de Borba. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação *Lato Sensu* em Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica). Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, *Campus* São José. 2025. Disponível em: [Aguardar link repositório] Acesso em: 15 out. 2025.

**Autora 1:**

Heloiza Delfino de Araújo Verissimo é Professora do Ensino Fundamental II da Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva.

Graduada em Letras – Universidade Iguazu e Pós-graduada em Supervisão Escolar pela Universidade Internacional Signorelli.

E-mail - [heloizadelfino@yahoo.com.br](mailto:heloizadelfino@yahoo.com.br)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7852444393418976>

**Autora 2**

Salete Valer é Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal de Santa Catarina. É Doutora e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina e Licenciada em Letras Português e Literaturas Vernáculas pela mesma instituição. Seus interesses de pesquisa são: ensino-aprendizagem de língua portuguesa na educação básica, técnica e tecnológica e temas que envolvam a abordagem pedagógica histórico-crítica na EPT.

E-mail: [salete.valer@ifsc.edu.br](mailto:salete.valer@ifsc.edu.br).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9391-3807>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4817754537520905>

**Autora 3**

Laura Campos de Borba é Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal de Santa Catarina. Doutora em Letras (Estudos da Linguagem - Lexicografia), Programa de Pós-Graduação em Letras da

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Bolsista CAPES. Mestra em Letras  
(Estudos da Linguagem - Lexicografia)

E-mail: [laura.borba@ifsc.edu.br](mailto:laura.borba@ifsc.edu.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5316-9334>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7269192040259743>