

## THAUANNY ALVES DOS SANTOS

### DESAFIOS PARA O ENSINO DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS NA LÍNGUA ESPANHOLA EM UMA TURMA DE 9º ANO DO 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.


Orientador(a): Dra. Telma Pires Pacheco Amorim

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.

São José, 27 de novembro de 2025.

Documento assinado digitalmente  
 **TELMA PIRES PACHECO AMORIM**  
Data: 09/12/2025 11:19:47-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Telma Pires Pacheco Amorim (Orientadora)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Documento assinado digitalmente  
 **LAURA CAMPOS DE BORBA**  
Data: 11/12/2025 10:14:53-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Laura Campos de Borba (Membro Examinador Interno)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

Prof. Dr<sup>a</sup>. Daniela de Carvalho Carrelas (Membro Examinador Externo)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina

## RESUMO

Este estudo descreve uma pesquisa-ação conduzida em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Souto, localizada no município de Esperança-PB. O objetivo da pesquisa foi identificar um potencial problema enfrentado pelos alunos ao aprenderem a Língua Espanhola e, a partir dessa identificação, criar uma sequência didática para ser aplicada em três encontros, objetivando amenizar uma dificuldade apontada pelos próprios estudantes: a leitura e interpretação de textos na língua espanhola. Foram usados diferentes métodos de coleta de dados: um diário de bordo da aula da professora responsável, gravações dos encontros para a implementação da sequência didática e questionários com os estudantes no decorrer dos encontros. O ensino das estratégias de leitura foi mesclado com o tema gramatical indicado pela docente responsável: o uso do Futuro Imperfeito. Esse item gramatical foi desenvolvido por meio de sua associação com o tema Meio Ambiente. A sequência didática objetivou uma tarefa de produção escrita da turma, na qual os alunos produziram um cartaz a partir do que aprenderam, o qual foi fixado na escola. Os alunos também foram expostos a textos em espanhol sobre o Meio Ambiente. Buscou-se promover a exposição a um insumo adequado às características da turma. O acesso à leitura em voz alta na língua espanhola possibilitou a observação da compreensão das informações por parte dos estudantes sobre a importância de cuidar do lugar que vivemos e os estudantes consideraram que as atividades de aprendizagem propostas tiveram um impacto positivo.

**Palavras-chave:** Ensino da Língua Espanhola. Leitura e interpretação de textos. Estratégias de leitura.

## ABSTRACT

This study describes an action research project conducted with a 9th-grade class at José Souto Municipal Elementary School, located in the municipality of Esperança, Paraíba (PB), Brazil. The goal of the research was to identify a potential problem faced by students in learning Spanish and, based on this identification, to create a didactic sequence to be implemented over three classes, aiming to mitigate a difficulty pointed out by the students themselves: reading and interpreting texts in Spanish. Different data collection methods were used: observation notes based on previous classes with the Spanish teacher, recordings of the sessions during the implementation of the didactic sequence, and questionnaires completed by students throughout the process. The teaching of reading strategies was combined with the grammatical topic indicated by the teacher in charge: the use of the Future Imperfect tense. This grammatical topic was developed through its association with the theme of Environment. The didactic sequence culminated in a class written production task, in which the students created a poster based on what they had learned, which was then displayed at the school. Students were also exposed to Spanish-language texts about the environment. The aim was to provide input appropriate to the characteristics of the class. Reading aloud in Spanish made it possible to observe the students' comprehension of the information about the importance of caring for the place where we live, and the students reported that the proposed learning activities had a positive impact.

**Keywords:** Spanish language teaching. Text reading and comprehension. Reading Strategies.

## RESUMEN

Este estudio describe una investigación-acción realizada en una clase de 9º grado de la Educación Primaria en la Escuela Municipal de Enseñanza Fundamental José Souto, ubicada en el municipio de Esperança-PB. El objetivo de la investigación fue identificar un posible problema enfrentado por los estudiantes en el aprendizaje de la lengua española y, a partir de dicha identificación, diseñar una secuencia didáctica para ser aplicada en tres encuentros, con el propósito de mitigar una dificultad señalada por los propios alumnos: la lectura e interpretación de textos en español. Se emplearon distintos métodos de recolección de datos: un diario de clase elaborado por la profesora responsable, grabaciones de los encuentros para la implementación de la secuencia didáctica y cuestionarios aplicados a los estudiantes durante el desarrollo de las actividades. La enseñanza de las estrategias de lectura se integró con el tema gramatical indicado por la docente: el uso del futuro imperfecto. Este contenido gramatical fue trabajado en asociación con la temática del medio ambiente. La secuencia didáctica culminó con una tarea de producción escrita, en la cual los estudiantes elaboraron un cartel a partir de lo aprendido, que posteriormente fue expuesto en la escuela. Asimismo, los alumnos tuvieron acceso a textos en español relacionados con el medio ambiente, con el fin de promover la exposición a insumos adecuados a las características del grupo. La lectura en voz alta en lengua española permitió observar la comprensión de la información por parte de los estudiantes acerca de la importancia de cuidar el entorno en el que vivimos, y los propios alumnos consideraron que las actividades de aprendizaje propuestas tuvieron un impacto positivo.

**Palabras-clave:** Enseñanza de la lengua española. Lectura e interpretación de textos. Estrategias de lectura.

**LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Imagem 1 – Eu, professor(a).....	11
Imagem 2 – Escola.....	13
Quadro 1 – Cronograma de atividades da pesquisa-ação 2025.....	22
Imagem 3 – Cartaz completo e exposto.....	30
Gráfico 1 – Apreço pela leitura.....	33
Gráfico 2 – Frequência que os alunos leem fora da escola.....	34
Gráfico 3 – Se os estudantes acreditam que a sequência didática seguiu o planejamento inicial.....	35
Gráfico 4 – Se os estudantes consideraram que a dificuldade de leitura foi trabalhada.....	35
Gráfico 5 – Se os estudantes perceberam melhora na leitura de textos em espanhol.....	36
Gráfico 6 – O que deveria ser mudado nas atividades desenvolvidas?.....	36

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – O que os alunos consideram como problema ao aprender espanhol.....	30
Tabela 2 – Quais tipos de textos leem na aula de espanhol.....	32
Tabela 3 – O que os alunos leem fora da escola .....	33

## SUMÁRIO

- 1 INTRODUÇÃO: QUEM SOU EU COMO PROFESSOR DE LÍNGUA ADICIONAL?**
- 2 PLANEJAMENTO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO INVESTIGAR A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA?**
  - 2.1 MEU CONTEXTO DE PESQUISA
  - 2.2 MEU PROJETO DE PESQUISA
    - 2.2.1 Problema da pesquisa**
    - 2.2.2 Justificativa**
    - 2.2.3 Objetivos**
    - 2.2.4 Método da pesquisa**
      - 2.2.4.1 Definição e caracterização da pesquisa-ação
      - 2.2.4.2 Participantes da pesquisa
      - 2.2.4.3 Instrumentos e recursos para a coleta e análise dos dados
      - 2.2.4.4 Cronograma da pesquisa
  - 2.3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO
    - 2.3.1 Atividade de aprendizagem**
    - 2.3.2 Plano de aula**
- 3 EXECUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO ENSINO E POR QUE ENSINO DA FORMA QUE ENSINO?**
  - 3.1 RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA
  - 3.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA
  - 3.3 REFLEXÕES FINAIS
- 4 UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE MEU APRENDIZADO: COMO POSSO ENSINAR DIFERENTE?**
- REFERÊNCIAS**
- APÊNDICES**
- ANEXOS**

## 1 INTRODUÇÃO: QUEM SOU EU COMO 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.

Segundo Tsui (2007), Assis-Peterson e Silva (2010) e Kanno e Stuart (2011) (apud Dib et al., 2024), diversos fatores podem contribuir para a constituição da identidade docente, entre eles as experiências anteriores, seja como professor, aluno, as relações familiares, o contexto profissional e as dinâmicas de poder. De início, para construir o nosso “eu, professor(a)”, baseamo-nos muito em documentos oficiais e professores que consideramos bons enquanto estudávamos, seja na licenciatura ou ensino médio e fundamental. Desse modo, a identidade profissional do professor não se limita à formação acadêmica recebida durante a licenciatura, são muitas camadas que devemos filtrar e adaptar para encontrar uma forma de lecionar que seja efetiva e confortável. Ao mesmo tempo, isso requer tempo.

Meu ingresso na licenciatura ocorreu em 2020. O curso de Licenciatura em Letras-Espanhol não seria minha primeira opção, mas acabou sendo a minha escolha, considerando que eu conseguiria acessar via vestibular sem um grande tempo de espera. Sempre gostei muito do idioma por causa das músicas que tocam nas novelas mexicanas e, em 2018 durante o ensino médio realizado no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), fiz algumas aulas de espanhol na própria escola durante dois anos.

Apesar de estar animada para ir à universidade, em poucos dias de aulas presenciais, o mundo parou com a pandemia do COVID-19. Foi um momento particularmente difícil, tinha medo por meus pais e por não saber quando a minha vida acadêmica voltaria à normalidade. Eu não tinha um bom acesso à internet, não possuía um bom notebook e nem um celular moderno. Quando a universidade avisou que iriam adotar o ensino remoto, eu fiquei desesperada pela possibilidade de não conseguir acompanhar as aulas. Por sorte, a universidade abriu bolsas de auxílio e consegui ser aprovada, trocando de celular, o qual utilizei até o final da graduação. Em 2022, mesmo após o retorno presencial, eu ainda não estava totalmente acostumada a ir “sozinha” para outra cidade de ônibus. Mas, seguindo os

protocolos, tudo foi ficando mais tranquilo para mim, principalmente porque os estudantes de Esperança que pegavam o mesmo da prefeitura comigo usavam máscara.

No final de 2024, um pouco atrasada em relação a minha turma, consegui me formar em Letras-Espanhol pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), embora, logo após minha formatura, eu não identificasse oportunidades de trabalho ou de aperfeiçoar meu currículo.

O campo de atuação de docentes da língua espanhola já foi mais animador no Brasil. Atualmente, contextos curriculares nos quais haja um espaço permanente para a atuação desses profissionais são cada vez mais difíceis de serem encontrados. Como aponta Alvarez (2018), fazendo uma retrospectiva da história do ensino do espanhol no Brasil, a promulgação da Lei 13.415/2017 a qual confirmou o inglês como língua estrangeira obrigatória no Ensino Médio, significou um retrocesso no direito dos estudantes brasileiros à uma educação plurilingue e multicultural, em especial à garantia da presença do ensino de espanhol nos currículos da educação básica, complexificando ainda mais o campo de trabalho para os profissionais licenciados nessa língua. Segundo a autora, é necessário que os profissionais continuem cobrando das autoridades melhores condições para o ensino e valorização do espanhol, bem como o acesso a uma educação plurilíngue.

Diante das dificuldades deste contexto de atuação, considerando as poucas vagas de emprego para uma professora de espanhol na minha cidade, a oportunidade de fazer a especialização a distância pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) significou um presente para mim. Inicialmente, tive medo de ser selecionada pois, por ser um curso a distância, temi ter muitas dificuldades, perder prazos, não conhecer as pessoas ou fazer amizades. Além disso, havia também em mim uma questão mais séria, a minha falta de experiência como recém formada. Durante a graduação, os estágios supervisionados foram meu único contato direto com estudantes de espanhol em uma sala de aula, apesar disso, não considero que a minha experiência de estágio tenha sido uma vivência completa de um processo de ensino, pois minha atuação ocorreu sempre em dupla, todo o esforço de pensar e agir foi dividido com outra pessoa.

Esse sentimento perdurou ainda no início do curso, pois nas primeiras atividades (fórum de apresentação e a primeira vídeo chamada com a coordenação e outros alunos) me senti muito inexperiente. Era, na época, a única com 21 anos, a única que nunca tinha lecionado para uma turma somente minha e sozinha, a única que não tinha atuado como docente enquanto já havia pessoas com 15 anos de carreira. No fundo, eu sabia que deveria lutar contra esse sentimento pois ele não fazia muito sentido, todo mundo tem um início e eu estava no meu. Não poderia acelerar o tempo, nem fazer grandes mudanças de carreira. Dessa forma, resolvi me dedicar para permanecer no curso, buscando melhorar meu currículo e evoluir como professora e como pessoa.

**Imagem 1:** Eu, professor(a)



**Fonte:** Autora (2025)

## 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 desenvolveu; na seção 2.2, apresento os elementos que constituíram o projeto da pesquisa; e, na seção 2.3, apresento as atividades de aprendizagem que constituíram 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 (professora e estudantes) e os documentos oficiais que regem o ensino de língua adicional na instituição.

É preciso destacar que meu primeiro grande desafio foi identificar uma escola na minha cidade com uma turma que estivesse tendo aulas com um professor de espanhol, na qual eu pudesse acompanhar algumas atividades a ponto de realizar a minha pesquisa-ação. Fiz diversas tentativas até conseguir encontrar um contexto viável. Em uma das escolas visitadas, o ensino de espanhol não estava ocorrendo pois não havia sido direcionado um professor-substituto, após a morte da antiga professora. Em outra, a professora estava de licença maternidade e os alunos estavam sem aula, diante disso a diretora me informou que eu não poderia ficar lá sozinha com eles para fazer minha investigação. Diante dessas impossibilidades, resolvi enviar uma mensagem para um antigo colega do ensino médio que atua como professor de matemática, perguntando se na escola onde ele lecionava havia um professor de espanhol atuando. Dessa forma, foi que cheguei ao meu contexto de pesquisa.

Cabe mencionar que não se tratava de um lugar completamente desconhecido para mim. No meu ensino fundamental em outra instituição, eu ouvia histórias negativas sobre o perfil dos estudantes desta escola. Informaram que eram os alunos mais complicados e muitos repetentes. Acredito que isso, inicialmente, pode ter me tirado um pouco do entusiasmo inicial, acrescentando-me algumas

preocupações extras em relação à experiência que seria conduzida. Abaixo, segue a descrição de meu contexto de pesquisa.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) José Souto foi fundada em 1963, na cidade de Esperança/Paraíba, mas sua inauguração só foi realizada no ano seguinte. A instituição está localizada no Centro da cidade, em uma rua onde se pode encontrar o Hospital Municipal, mercadinhos, bares, lanchonetes, farmácia, outras escolas e um ginásio ao lado da escola. É uma rua residencial e tranquila, com movimentação de famílias e alunos, que transitam entre três outras instituições que estão por perto, são as escolas EMEF Hosana Lopes Martins, EMEF Olímpia Souto e a Escola Cidadã Integral Técnica (ECIT) Estadual Monsenhor José da Silva Coutinho. A escola atende alunos do Ensino Fundamental dos anos iniciais aos anos finais. Muitos deles são de famílias de baixa renda, das regiões rural e urbana, havendo também oriundos de distritos vizinhos como Portal, Pintado e São Miguel.

### **Imagem 2: Escola**



**Fonte:** Autora (2025)

Segundo a coordenação da escola, apesar de ter sido também uma percepção minha durante o período de observação no início e final da tarde, há uma interação entre as famílias oriundas de lugares diferentes, sendo os pais ativos nas reuniões e no conselho de classe. No término das aulas, por volta das 17 horas, é possível encontrar muitos pais esperando seus filhos e, como na entrada da escola tem uns bancos, eles sentam e conversam sobre os mais variados assuntos.

Para o atendimento aos alunos, a escola possui recursos básicos como água encanada, esgoto, coleta de lixo periódica e energia elétrica. Além disso, um ginásio integrado, almoxarifado, banheiros, biblioteca, cozinha, pátio, refeitório, sala de diretoria, sala de professores, sala de atendimento educacional especializado e sala do Núcleo Alfabetar Esperança, que é um programa criado em 2019 que visa o fortalecimento do letramento e a alfabetização no município. Com relação aos equipamentos e recursos, a escola dispõe de internet, impressora, copiadora, projetor, DVD, aparelho de som, TV, mas esses recursos não estão disponíveis nas salas de aula. Para poderem ser utilizados nas aulas, alguns recursos necessitam ser agendados. Apesar de haver lugares acessíveis a PCDs no interior da escola, não há uma rampa na entrada, apenas uma escada alta para o acesso à escola que fica relativamente alta no terreno inclinado.

Para o ensino de línguas adicionais, os alunos contam com os idiomas inglês e espanhol no currículo. Seguindo a diferença de importância dada às línguas no atual contexto educacional brasileiro, o idioma inglês tem predominância em termos de carga horária, sendo ensinado por meio de três aulas por semana, enquanto o ensino de espanhol ocorre em uma única aula. As condições de trabalho dos professores de idiomas também é diferente. Os quatro professores de inglês são efetivos e os dois de espanhol são contratados temporários. Todos os docentes de línguas adicional/estrangeira já possuíam experiência na docência antes de entrarem na escola.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola foi elaborado por gestores, funcionários, alunos e pais, tendo sido revisado duas vezes (2020 e 2024), por hora a única forma de acesso a esse documento é solicitando na secretaria, a escola não possui um site para armazenar algumas informações como contato, calendário, informes e o PPP. Em decorrência da Pandemia COVID-19, foram feitas algumas mudanças para adaptação à realidade da época. Apesar dessas adaptações, o protagonismo do alunado permaneceu no foco do documento. Segundo o PPP, o protagonismo discente é necessário para que os alunos saiam preparados para conviver em sociedade, solucionar problemas do cotidiano e refletir, buscando a harmonia e a evolução da sociedade.

No PPP da escola não há um tópico específico sobre o ensino-aprendizagem do espanhol como língua adicional. Entretanto, segundo relatos da coordenação, ele segue o que está regulamentado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual teve sua última atualização em 2018. Pela falta do componente espanhol no PPP, os professores dessa língua adicional costumam basear-se nas Competências Específicas de Linguagens para Ensino Fundamental.

Segundo a BNCC (2018, p.65), é necessário compreender as linguagens como uma construção humana e social. Além de se compreender as linguagens, é necessário saber expressar-se, seja para contar suas ideias, opiniões, vivências, sentimentos ou até mesmo coisas mais simples como sonhos bagunçados que temos ao dormir. No âmbito das ideias e opiniões, é necessário que saibamos como nos expressar sem ferir os direitos humanos. Quando falamos sobre a linguagem no campo artístico, é importante reconhecer sua importância para a sociedade, local ou mundial, seja patrimônio cultural da humanidade, material ou imaterial. Tudo é cultura e história e deve ser respeitado. No mundo tão digitalizado, é importante também saber utilizar as tecnologias atuais de forma crítica, reflexiva e ética.

Considerando o que é proposto pela BNCC sobre as Competências Específicas de Linguagens para Ensino Fundamental, é possível encontrar no PPP da escola as seguintes recomendações:

Preparar o educando para ser um cidadão consciente, crítico e participativo, ou seja, um ser politizado, capaz de atuar com competência na transformação, construção ou reconstrução da realidade atual. Nesses termos, os esforços dessa Instituição de Ensino convergem na direção de construir e concretizar um projeto pedagógico que parta do entendimento que os tempos e espaços escolares de convivência, de ensino e de aprendizagem pautem-se pela ética e constituam-se a favor do bem maior que é a vida. (Escola Municipal De Ensino Fundamental José Souto, 2024)

Por fim, o PPP da escola propõe que, por meio da linguagem, os alunos possam compreender a importância da nossa língua e das línguas adicionais para que possam compreender a cultura ao nosso redor, usufruir, saber criticar, conhecer e, acima de tudo, respeitar as diferenças.

Dentro do contexto acima citado, foi selecionada a turma de 9º ano na EMEF José Souto para, a partir da observação inicial, identificar um problema de

ensino-aprendizagem da língua adicional para ser enfrentado por meio do projeto de pesquisa-ação apresentado abaixo.

## 2.2 MEU PROJETO DE PESQUISA

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

### 2.2.1 Problema da pesquisa

Durante a minha primeira aula de observação em sala de aula notei que o engajamento dos estudantes não parecia ser um problema. Todos prestavam atenção e faziam a atividade proposta que ainda se referia à temática da aula anterior: correio eletrônico e internet. Na aula seguinte, a professora informou que realizaria um jogo, o que indicou naquele momento que, apesar do curto tempo de aula (somente 50 minutos/semana), ela buscava realizar atividades dinâmicas.

O engajamento dos discentes em sala de aula levou-me a decidir utilizar um questionário com os estudantes, buscando identificar suas perspectivas em relação a possíveis problemas de ensino-aprendizagem. O questionário (APÊNDICE I) foi aplicado no dia seguinte. A análise das respostas levou a problemáticas diversas: a gramática, a tradução e a pronúncia. Além de listar esses possíveis problemas, houve alunos que utilizaram o questionário para reivindicar o uso de filmes. Outros informaram não gostar de espanhol. Dentre todas as respostas, a mais citada foi a dificuldade na leitura e interpretação de textos, a qual tornou-se, então, o foco da minha pesquisa.

### 2.2.2 Justificativa

O acesso a textos na língua materna tem se tornado cada vez mais amplo, refletindo o papel central que a leitura ocupa na sociedade contemporânea. Vivemos na era da informação, com intensa circulação de conteúdos escritos em diferentes formatos e meios. Diariamente, somos expostos a uma imensa diversidade de textos, sejam impressos, como livros, revistas e jornais, ou digitais, acessados por meio de celulares e computadores. Essa diversidade de gêneros textuais, que vai

desde notícias, artigos de opinião e textos literários até mensagens instantâneas e publicações em redes sociais, demonstra que a leitura é uma prática presente e indispensável em nosso cotidiano, dentro e fora do ambiente escolar.

Apesar dessa disponibilidade de acesso a tipos diferentes de textos, ainda há muitos gêneros e temáticas que precisam ser mais aprofundados em sala de aula. O simples acesso à informação não garante uma leitura crítica e significativa. Muitas vezes, o leitor se depara com textos cuja estrutura e características específicas são desconhecidas, o que dificulta a compreensão do gênero e das intenções do autor. Em outras situações, o tema abordado é totalmente novo, exigindo do leitor não apenas a leitura superficial, mas o engajamento na construção de novos conhecimentos de forma significativa, a partir das informações do texto.

Por isso, torna-se fundamental o papel da escola nas práticas de ensino da compreensão escrita, seja ela na língua materna ou adicional/estrangeira. Nesse contexto, a conscientização para o emprego das técnicas ou estratégias de leitura é fundamental para a formação de bons leitores, capazes de reconhecer a diversidade textual e de interagir de maneira crítica com qualquer tipo de material impresso ou mesmo digital, tendo em vista ser este meio, atualmente, a maneira mais acessível para expormos nossas opiniões.

Ler, seja na língua materna ou adicional/estrangeira, é uma atividade complexa de construção de significados com os quais podemos relacionar conhecimentos prévios, experiências pessoais e contextos socioculturais. Considerando o contexto do ensino da leitura para alunos iniciantes de um idioma estrangeiro, nesse caso o espanhol, é necessário que haja cuidado também na seleção dos textos que serão trabalhados em sala de aula. Esses devem ser adequados às condições dos estudantes, para que não levem a um processo mais complexo e ao não engajamento dos mesmos.

Embora o acesso a textos produzidos em língua materna tenha se expandido nas últimas décadas, acompanhando as transformações sociais e tecnológicas que usamos diariamente, a leitura na língua estrangeira pode não ser algo tão usual ou natural quando tratamos da maioria dos estudantes adolescentes das escolas

públicas brasileiras. Mesmo nessa era da informação, o acesso a textos de outras línguas é mais restrito, principalmente porque é comum que o ensino de espanhol nas escolas seja voltado especificamente ao ensino gramatical, deixando de lado a literatura e a cultura. E quando há algum contato com textos, algumas vezes os estudantes acabam recorrendo a um tradutor por falta de costume e tempo para a realização da atividade. Dessa forma, o engajamento na leitura da língua estrangeira em sala de aula torna-se um processo mais complexo principalmente para aqueles com menor familiaridade com o idioma, e para a leitura ser mais prazerosa e fácil, nós, professores, devemos apresentar algumas técnicas e estratégias.

Essas ferramentas incluem o ensino de estratégias de leitura que permitam aos alunos otimizar conhecimentos que já possuem tanto na língua materna quanto na língua adicional como o conhecimento de mundo, o sociolinguístico e o linguístico para serem bem-sucedidos na compreensão de textos escritos (Dib et al., 2024, p. 279). Nesse sentido, para promover a leitura de textos em uma língua adicional no cotidiano dos estudantes, Dib et al. (2024, p. 278) destacam a importância de o professor selecionar temas sobre os quais os alunos tenham conhecimento prévio, além de apresentar micro e macroestratégias de leitura. Como exemplificam os autores, alunos muito jovens dificilmente compreenderiam com facilidade artigos científicos em língua estrangeira sobre mineração de dados, pois tanto o gênero quanto o assunto estão distantes de seus interesses e de sua realidade. Assim, a escolha inadequada do tema pode comprometer a motivação dos estudantes para a leitura, especialmente entre aqueles menos familiarizados com conteúdos altamente especializados.

A leitura “ganha existência quando o leitor a produz na relação entre o que ele é o que ele já sabe e conhece aquilo que o texto criado pelo outro está a ofertar” (Giroto, 2013, p. 348, apud Fujita, Elza Tie; Franco, Sandra Aparecida Pires, p. 729, 2018). Portanto, quando os meios e métodos adequados são utilizados para a promoção da leitura em sala de aula, os alunos tendem a tornar-se mais ativos nesse processo, atribuindo sentido aos textos com os quais conseguem conectar seus conhecimentos prévios. Quando isso ocorre de forma significativa e prazerosa, a autonomia leitora pode acabar transcendendo o ambiente escolar, fazendo com

que os leitores sejam mais independentes e críticos também quando leem algo em casa ou na rua.

Além da exposição dos estudantes a materiais e processos adequados, acredito que a leitura e interpretação de textos na língua estrangeira/adicional deve ser introduzida o mais cedo possível, para que, quando mais velhos, os alunos tenham mais familiaridade com esse tipo de atividade, podendo cada vez mais ler e entender de forma significativa. Estimular essa habilidade em todas as etapas da vida escolar pode fazer com que o estudante comece a perceber e interagir com o mundo ao seu redor de forma a reconhecer e agir de forma mais ativa no ambiente social e cultural no qual está inserido.

Allington (2011, apud De Oliveira, 2023, p. 89) destaca a importância dos adultos da escola se esforçarem para que os alunos se tornem leitores melhores, criando um ambiente adequado para tal prática que seja acolhedor, silencioso, que apresente diversas temáticas para os alunos se sentirem livres em lerem o que quiserem. Outra recomendação dos autores é a leitura de textos de outras disciplinas na língua adicional/estrangeira. Dessa forma, aumenta-se o tempo de contato dos estudantes com alguns conhecimentos de outras áreas, como por exemplo a geografia local sendo tratada por meio de um texto em espanhol. E é na escola que podemos trabalhar bem essa interdisciplinaridade, e também no desenvolvimento de leitores autônomos, críticos e conscientes.

Apesar de que ler em um idioma estrangeiro possa ser mais difícil e desafiador, quando se está alinhado a uma temática que muitos querem aprender se torna um processo mais leve, além de que aprendem mais conteúdo de uma vez, por exemplo, em uma aula de geografia alinhado a uma leitura em espanhol faz com que os alunos tenham o dobro do conhecimento. Para que o processo de leitura seja significativo, é necessário que o professor selecione materiais adequados ao nível de proficiência dos alunos e aos seus interesses e experiências. Textos simples e temáticas próximas à realidade dos estudantes podem facilitar a compreensão e o desenvolvimento gradual da competência leitora e é isso que Girotto (2013, p. 348, apud Fujita, Elza Tie; Franco, Sandra Aparecida Pires, p. 729, 2018) propõe.

Cabe ressaltar que trabalhar com a leitura em sala de aula não parece ser uma tarefa fácil. Fujita e Franco (2018) apontam alguns fatores que podem atrapalhar a formação do aluno leitor na escola: o barulho, a falta de uma biblioteca com assuntos diversos, a falta do livro didático. E com a falta de um ambiente tranquilo e equipado, fica complicado fazer um projeto que envolva praticar a leitura, os alunos, apesar de terem demorado a fazerem as atividades propostas por mim, se engajam, prestam atenção, anotam, mas infelizmente não a escola tem que evoluir para criar projetos mais complexos.

Considerando o exposto acima e a problemática do ensino-aprendizagem da leitura na língua espanhola, apontada pelos estudantes do 9º ano da EMEF José Souto no questionário aplicado por essa pesquisadora, foram desenhadas as perguntas e objetivos de pesquisa descritos abaixo.

### **2.2.3 Perguntas/Objetivos**

Para enfrentar a dificuldade de interpretação de textos na língua espanhola, apontada pelos estudantes, foram traçados os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

Elaborar e aplicar uma sequência didática voltada à compreensão e a interpretação de texto para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Estado da Paraíba.

Objetivos específicos:

- I. Selecionar textos acessíveis e cativantes para a elaboração das atividades que contemplassem também o item gramatical proposto pela docente responsável pela turma;
- II. Propor atividades que motivem os estudantes a perceber a importância das técnicas/estratégias de leitura como recurso para a leitura em língua estrangeira; e
- III. Avaliar a percepção dos estudantes sobre a implementação da sequência didática.

## **2.2.4 Método da pesquisa**

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

### **2.2.5.1 Definição e caracterização da pesquisa-ação**

Segundo Elliot (1976, apud Silva, 2023), a pesquisa-ação ocorre quando o professor se torna um agente capaz de intervir e transformar a realidade que está inserido, tendo a sala de aula como contexto de atuação. Nesse processo, cabe ao docente identificar as dificuldades de aprendizagem de uma turma específica e elaborar estratégias para superá-las. Para isso, podem ser utilizados instrumentos típicos da antropologia social, como diários de aula, entrevistas, questionários e gravações, que garantem maior precisão na coleta de dados. Moita Lopes (apud Silva, 2023) ressalta que o professor, ao assumir também o papel de pesquisador, deve conhecer e selecionar adequadamente os instrumentos mais adequados às necessidades da turma, mantendo uma postura crítica em todas as etapas, desde a coleta até a análise das informações. Nesse sentido, a definição dos objetivos desta pesquisa buscou ser o mais clara possível, considerando o tempo limitado disponível para compreender por que os alunos apresentavam dificuldades de leitura e interpretação.

### **2.2.5.2 Participantes da pesquisa**

Como informado acima, a turma escolhida para essa pesquisa-ação foi uma turma de 9º ano com 22 alunos, com média etária entre 13 a 15 anos, sendo os estudantes residentes da cidade de Esperança-PB. Os alunos eram bem diversos com relação a questões étnicas e socioeconômicas. Diante dessa realidade, foi informado que a escola busca trabalhar a questão da inclusão e do respeito em sala. Na minha observação, pude perceber que, apesar de haver grupinhos, todos interagem em harmonia entre si. Até mesmo os que sentam mais afastados vão até a cadeira do colega do outro lado da sala para interagir.



Fonte: Autora (2025)

**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 desenvolvida para a intervenção no contexto escolhido para a pesquisa: as atividades de aprendizagem e o plano de aula para a implementação dessa atividade.

### 2.3.1 Atividade de aprendizagem

A sequência didática, apresentada abaixo, visou o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação, a discussão sobre a importância de preservação do meio ambiente e o uso adequada do conteúdo gramatical futuro imperfeito. Além disso, visou também à produção coletiva da escrita de um cartaz.

Abaixo listo as atividades planejadas para a intervenção didática realizada nesta pesquisa-ação.

1ª Atividade: Após a exposição escrita dos cartazes, leitura rápida e dedução do tema a ser trabalhado - 5 minutos.

2ª Atividade: Com os mesmos cartazes, identificação oral das palavras que levaram à conclusão do tema - 5 minutos.

3ª Atividade: Após a explicação de como fazer a conjugação do Futuro Imperfeito com verbos regulares, conjugação oral enquanto a professora escreve - 5 minutos.

4ª Atividade: Após a explicação de como fazer a conjugação do Futuro Imperfeito com verbos irregulares, conjugação oral enquanto a professora escreve - 5 minutos

5ª Atividade: Discussão do texto “*Para cambiar el mundo, todos debemos poner nuestra parte*” - 10 minutos

6ª Atividade: Após a explicação do Imperativo Afirmativo e Negativo com verbos regulares e irregulares, conjugação oral enquanto a professora escreve - 5 minutos

**Atividade em grupo**: Produção de um cartaz em língua espanhola sobre como preservar o Meio Ambiente no ambiente escolar - 20 minutos.

A sequência didática visou o desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação, a discussão sobre a importância de preservação do meio ambiente e a utilização adequada do conteúdo gramatical futuro imperfeito. Além disso, visou também à produção coletiva da escrita de um cartaz.

### 2.3.2 Plano de aula

Embora seja uma prática cotidiana presente na televisão, no celular, em cartazes e panfletos nas ruas, é na sala de aula que ocorre a conscientização formal do estudante sobre esse processo interpretativo. A leitura, portanto, configura-se como uma atividade fundamental e complexa. Considerando a necessidade de estimular o interesse pela leitura em língua espanhola entre os estudantes do 9º ano da EMEF José Souto, localizada em Esperança (PB), este plano de aula opta pelo uso do gênero cartaz na produção de uma sequência didática sobre meio ambiente. Essa escolha se justifica por sua capacidade de chamar a atenção do leitor por meio de informações principais e impactantes, além de possibilitar que o estudante desenvolva não apenas a compreensão escrita, mas também a produção textual coletiva ao final da atividade.

Para abordar o processo de leitura e interpretação de textos na língua estrangeira/adicional, é recomendado que o professor trabalhe a conscientização dos estudantes sobre as estratégias de leitura, as quais serão também conteúdo dessa sequência didática.

Buscando atender às orientações acima, bem como, à solicitação da professora da turma quanto ao item gramatical a ser trabalhado durante minha intervenção na turma, foi definido o plano de aula descrito abaixo.

### Dados de identificação:

1. **Nome do professor:** Thauanny Alves dos Santos
2. **Escola:** Escola Municipal de Ensino Fundamental José Souto
3. **Série/Turma:** 9º ano do ensino fundamental
4. **Componente Curricular:** Língua espanhola
5. **Duração da aula:** 3 aulas

### Elementos do plano de aula

1. **Tema:** Meio Ambiente e o uso do Futuro Imperfeito
2. **Conteúdo:** Futuro Imperfeito com verbos regulares; 2ª aula - Futuro Imperfeito com verbos irregulares e uso do Imperativo Afirmativo (verbos regulares) e Negativo (verbos irregulares). 3ª aula - Futuro Imperfeito e uso das Orações Condicionais.
3. **Objetivos de aprendizagem:** Desenvolver nos alunos habilidades de leitura e interpretação a partir do tema "meio ambiente". Além disso, os alunos serão levados a entender a função e a estrutura dos cartazes como forma de comunicação social. No campo gramatical, serão explorados o uso do Futuro do Imperfeito, a conjugação de verbos regulares e irregulares, o emprego do imperativo afirmativo e negativo e as orações condicionais. Para finalizar, os estudantes produzem um cartaz com dicas práticas de como preservar o meio ambiente no ambiente escolar, de preferência utilizando a língua espanhola.
4. **Recursos didáticos:** Quadro, caneta para escrever no quadro, caderno, materiais disponíveis em sala para a produção do cartaz.
5. **Procedimentos metodológicos:**

#### 1ª aula:

§ A professora titular entra na sala e explica como será a dinâmica nesses três encontros;

§ Apresento o contexto da pesquisa e o resultado do questionário inicial;

§ Antes de apresentar as estratégias de leitura, pergunto se eles conhecem e já introduzo o assunto com a divisão das macroestratégias e microestratégias. Dando uma introdução ao assunto central sobre Meio Ambiente, escrevo os exemplos de cartazes na lousa (ANEXOS I, II e III) e peço para lerem e deduzirem a temática. Após falarem o que era, pergunto quais foram as palavras que deram essas dicas a eles;

§ Indo para o assunto gramatical principal dessa sequência que é Futuro Imperfeito, falo para eles as características do assunto e peço novamente que deduzam e digam o que evidenciou para que chegassem a essa conclusão;

§ Começo a explicar no quadro como fazer a conjugação com verbos regulares.

#### 2ª aula:

§ Começo a explicar no quadro como fazer a conjugação com verbos irregulares;

§ Dando uma pausa no assunto gramatical, volto ao tema Meio Ambiente com a escrita e discussão do texto *Para cambiar el mundo, todos debemos poner nuestra parte* (Anexo IV);

§ Voltando ao assunto gramatical com uma nova etapa, começo a explicação do uso do Imperativo Afirmativo e Negativo com verbos regulares e irregulares.

### **3ª aula:**

§ Finalizando o assunto gramatical, explico as Orações Condicionais;

§ Pergunto se restou alguma dúvida;

§ **Tarefa de produção em sala:** cartaz sobre como preservar o Meio Ambiente no ambiente escolar, utilizando os conteúdos gramaticais estudados em sala - 20 minutos.

§ **Avaliação:** Acompanhamento da participação, empenho e envolvimento durante as aulas, principalmente se os alunos conseguiram aplicar o conteúdo gramatical corretamente na produção do cartaz.

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

Neste capítulo, apresento o relato da implementação das atividades propostas no plano de aula (item 3.1) e, em seguida, a análise dos resultados encontrados na pesquisa pela implementação de todos os instrumentos, materiais e atividades pedagógicas (item 3.2), retomando os conteúdos teóricos das leituras realizadas ao longo do curso. Também apresento reflexões finais acerca dos resultados encontrados em relação com diversos elementos da pesquisa (item 3.3).

### **3.1 RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Nesta primeira seção, descrevo como se deu a implementação das atividades na sala de aula nos três encontros conduzidos por mim. Os dados oriundos dos instrumentos aplicados durante as aulas serão comentados na próxima seção.

Antes da aplicação propriamente dita da minha sequência didática em sala de aula, realizei um período de observação por meio da utilização de um diário de bordo. Essa prática já era conhecida pois foi também utilizada por mim na graduação, durante os estágios supervisionados. No período de observação, notei que os estudantes costumavam conversar durante as aulas, mas rapidamente se engajavam na atividade proposta pela professora da turma. Não tive a oportunidade

de ter uma conversa mais longa com ela. Porém, nos minutos finais das aulas, a professora comentava sobre sua dificuldade em lidar com os alunos daquela escola, pois os considerava barulhentos e, por vezes, desrespeitosos, sendo que alguns nem faziam as atividades.

Logo ao final de meu período de observação, a escola entrou em período de férias e houve uma certa dificuldade de estabelecer comunicação com a professora da turma nas semanas seguintes para que eu pudesse planejar a minha sequência. No dia 19 de maio de 2025, fui observar a aula e fiz algumas anotações sobre o que ocorreu em sala e o comportamento dos estudantes. A partir do dia 18 de junho de 2025 tentei entrar em contato com a professora para perguntar sobre o cronograma de aulas, somente no dia 25 de junho de 2025 foi que obtive uma resposta sobre o assunto e quantas aulas poderia dar, que seriam de duas a três aulas já que eu ficaria responsável por um assunto gramatical denso. As férias escolares em junho coincidiram com as minhas férias do curso de especialização, só tive disponível menos de duas semanas para obter as informações necessárias para estar em sala, preparar os materiais e já no dia 7 de julho de 2025 estava em sala. Abaixo, segue a descrição do que ocorreu em cada uma das aulas.

### **AULA 1 (07/09)**

A professora responsável pela turma orientou os estudantes a fazerem silêncio e comportarem-se antes de eu começar a aula. Falei do resultado do questionário sobre a dificuldade relatada por eles em aprender espanhol, aplicado durante o período de observação das aulas (APÊNDICE I). Informei que a maioria havia respondido que o problema era a leitura e interpretação de textos na língua espanhola. Ainda, informei que ficaria com eles por três semanas aplicando a sequência didática que planejei para tratar desta questão apresentada por eles.

Iniciei minha aula perguntando se os estudantes conheciam as estratégias de leitura. Eles responderam que não. Comecei, então, a explicar as microestratégias e as macroestratégias, buscando exemplificar a habilidade de predição, característica da microestratégia. Coloquei, no quadro em espanhol, a palavra *afiche* e perguntei

se sabiam o que era ou se já tinham ouvido falar, uma aluna sabia que significa cartaz e indiquei que, ao final de minhas aulas, iriam produzir um cartaz.

Continuei escrevendo três exemplos de frases de cartazes sobre meio ambiente em espanhol (Anexos I, II e III). A professora responsável continuava em sala pedindo silêncio, dizendo que iria valer nota e que ela também iria copiar com eles. Apesar de estarem conversando bastante, todos estavam escrevendo nos cadernos o que eu colocava no quadro. Novamente trabalhando a predição e chamando atenção para o reconhecimento de palavras, perguntei o que os alunos acreditavam ser o assunto principal da aula. Alguns indicaram as palavras que os levaram a acertar o tema meio ambiente, sendo essas palavras circuladas no quadro: *tierra, planeta, medio ambiente, agua e luz*.

Em seguida, busquei evidenciar o assunto gramatical, colocando as principais características no quadro e pedi para que os estudantes adivinhassem o tema e indicassem as palavras que levaram à resposta correta. Somente um aluno indicou uma palavra que foi: *futuro*. Esclareci que trabalharíamos o futuro imperfeito. Quando terminaram de escrever, comecei a explicar a diferença entre a conjugação de verbos regulares e irregulares. Apesar de todo o barulho, consegui fazer a conjugação dos verbos *regalar, comer e vivir*. E, nesse momento, a primeira aula chegou ao fim.

## **AULA 2 (21/09)**

Na segunda aula eu estava sozinha pois a professora responsável pela turma estava na sala ao lado destinada aos professores. Antes de relembrar o final da aula anterior, passei um questionário para levantar informações sobre os hábitos de leitura dos estudantes (APÊNDICE 2). O objetivo foi coletar mais detalhes sobre o problema de aprendizagem indicado por eles.

Após eles responderem ao questionário, iniciei com o assunto gramatical, perguntando qual a diferença entre verbos regulares e irregulares. Nenhum aluno conseguiu responder, enquanto a todo instante perguntavam se podiam ir ao banheiro. Informei que eram doze verbos irregulares e como são conjugados (APÊNDICE IV). Para tentar ganhar tempo, escrevi no quadro o parágrafo do texto sobre meio ambiente, o qual seria trabalhado após a explicação dos verbos irregulares, lembrei também que na próxima aula seria a confecção do cartaz.

Após eu ver que a maioria escreveu, comecei a explicar e dar alguns exemplos dos verbos irregulares conjugados, notei que eles tinham dificuldade em saber indicar quem é a primeira pessoa do singular ou segunda pessoa do plural. Voltando ao texto sobre o meio ambiente, apesar das conversas ao fundo, comecei a leitura do texto em espanhol, repetindo duas vezes após um aluno, que estava conversando, pedir para ler novamente. Perguntei se havia alguma palavra desconhecida, se conseguiam entender a mensagem e qual seria o intuito do texto. Alguns alunos responderam que conseguiam entender, voltando a perguntar se podiam ir ao banheiro. Ao final, formularam a resposta sobre a intenção do texto que era sobre a natureza. Perguntei o que poderíamos fazer por ela e uma aluna respondeu que podemos preservar, eu complementei falando que com poucas mudanças em nosso cotidiano poderíamos ter uma relação harmoniosa e sem prejudicar o espaço.

Como havia bastante tempo para acabar a aula, escrevi um texto curtinho, nesse momento os alunos estavam mais dispersos e conversando muito. Fiz a leitura duas vezes e as mesmas perguntas sobre as palavras que já conheciam, se havia alguma desconhecida. Falaram que não havia. Perguntei qual era o intuito do novo texto, mas não estavam prestando atenção e nem respondendo, então acabei falando sozinha do que se tratava. E com isso chega o fim da segunda aula.

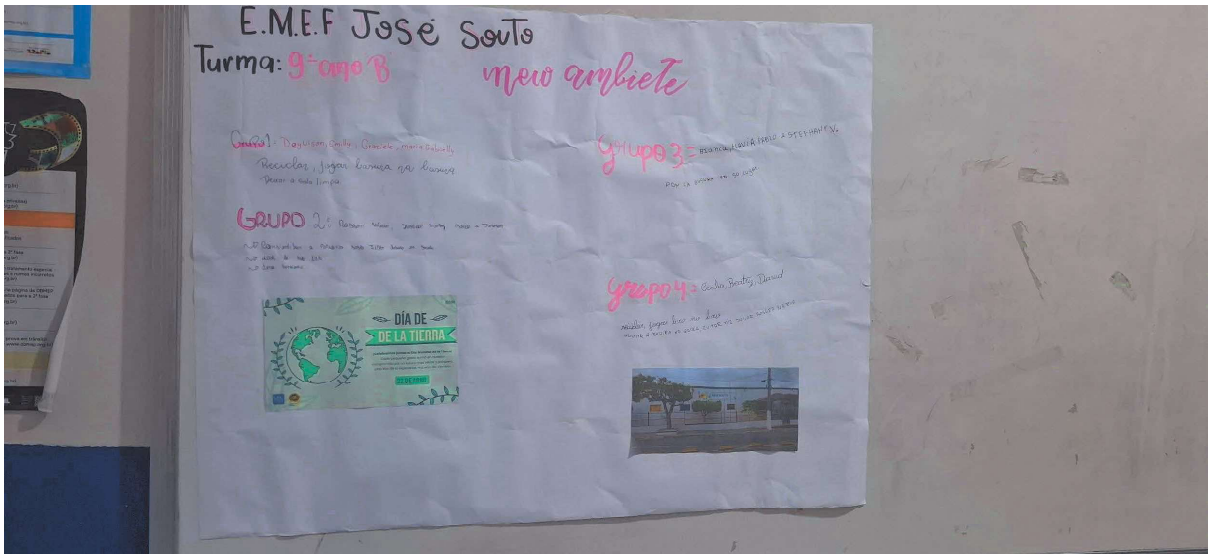
### **AULA 3 (28/09)**

Nesse dia, novamente, uma turma ao lado estava sem professor. O diretor, então, solicitou que a professora ficasse tomando conta de duas salas. Mais uma vez, fiquei sozinha com a turma. Avisei que seria a última aula, que ainda iria ter assunto gramatical (imperativo com verbos regulares e irregulares e orações condicionais (APÊNDICE V) para auxiliar na confecção do cartaz no restante da aula. Apesar do barulho, alguns alunos estavam praticando a conjugação, expliquei como ficavam os verbos conjugados e passei pra escrita do outro tema. Alguns alunos pediram para ir ao banheiro. Perguntei se haviam copiado e os que não estavam escrevendo, não tiveram a saída permitida. Dessa forma, não pediram novamente. Com o quadro completo do assunto gramatical, avisei que iria passar o último questionário (APÊNDICE III).

Faltando cerca de 25 minutos para acabar a aula, com pouco engajamento da turma, pedi para alguém com letra bonita e legível fazer o cabeçalho do nosso cartaz. Avisei que valeria nota e que seria exposto na escola (APÊNDICES VII e VIII). Os alunos organizaram-se e fizeram grupos com diferente número de integrantes. Passei pelas carteiras para ver se estavam criando frases para colocar no cartaz, mas constatei que poucos estavam fazendo algo. Diante da dificuldade, avisei que as frases não precisariam ser inteiramente em espanhol, mas que deveriam usar o máximo de palavras que conseguissem. Alguns alunos tentaram utilizar as mesmas frases dos cartazes apresentados em sala. Então, orientei a mudarem as frases. Dois alunos perguntaram como escrever 'sujeira' e 'lixo' em espanhol, colocando essas palavras no cartaz.

Como muitos alunos estavam dispersos e não fazendo nada, pedi à professora responsável que estava na sala ao lado que falasse com eles sobre a importância da confecção do cartaz por valer nota. Após sua fala, alguns alunos ficaram engajados e se juntaram aos grupos. Nos últimos 5 minutos, vários alunos estavam ao redor do cartaz para escrever a frase. Mas observei que alguns só queriam mesmo colocar seus nomes. Ultrapassamos pelo menos 2 minutos do tempo da aula posterior para que eu pudesse organizar minhas coisas e sair da sala. Pedi desculpas à professora que estava esperando para entrar. Encontrei a professora responsável pela minha turma, ela tirou uma foto do cartaz para saber quais alunos tinham se envolvido. Com isso, finalizei minha terceira e última aula. A imagem 3 mostra o cartaz completo, enquanto os APÊNDICES VIII e IX mostram o cartaz em detalhes.

**Imagem 3:** Cartaz completo e exposto



Fonte: Autora (2025)

### 3.2 ANÁLISE DOS DADOS GERADOS NA PESQUISA

Nesta seção, apresento e analiso os dados dos questionários aplicados durante a intervenção realizada em sala de aula. O primeiro questionário teve o objetivo de identificar o problema de aprendizagem do espanhol do ponto de vista dos estudantes. Os dados resumidos na Tabela 1 foram utilizados para a definição do tema da sequência de atividades implementadas e descritas na seção anterior.

**Tabela 1:** O que os alunos consideram como problema ao aprender espanhol

Categoria:	Exemplos de respostas	Frequência de respostas
Leitura e pronúncia / leitura no geral	Leitura e pronúncia (4), Não sabe ler (2); Não entende textos (1)	7
Pronúncia e gramática	Pronúncia e gramática	1
Falta de prática / aulas dinâmicas	Falta de prática, precisa de atividades dinâmicas; Pronúncia e atividades dinâmicas; Não tem muito aprendido, 0 aulas práticas	3

Desconhecimento da língua	Não sabe muito do idioma; Não sabe o básico do Espanhol; Não sabe língua estrangeira; Dificuldade para entender	4
Desinteresse/motivação	Não gosto da aula de Espanhol; Tudo	2
Tradução	Tradução; Dificuldade de algumas palavras do Espanhol para Português	3
Outros	Filmes sobre Espanha; Quer filmes	2

Fonte: Autora (2025)

Pelo questionário inicial aplicado após a primeira observação, muitos alunos afirmaram não saber a língua estrangeira (espanhol), destacando dificuldades específicas como leitura de textos, gramática, compreensão textual, pronúncia e tradução. A partir dessa análise, observou-se que a maior recorrência de respostas sobre os desafios de aprendizagem refere-se à leitura de textos. Além disso, os estudantes apontaram a necessidade de aulas mais dinâmicas. No entanto, a falta de recursos tecnológicos, como projetor ou televisão, limita o uso de materiais multimídia que poderiam tornar as aulas mais atrativas. Apesar dessa limitação, a professora responsável busca trazer maior dinamismo, utilizando jogos em sala de aula. De forma mais privada, os estudantes apontaram o pouco tempo de aula de espanhol, essa percepção dos estudantes evidencia um aspecto já identificado por muitos professores: a desvalorização do espanhol no currículo. Isso se reflete principalmente na carga horária reduzida, os estudantes do EMEF José Souto contam com apenas uma aula por semana, e no fato de a disciplina não ser obrigatória. Esses fatores acabam restringindo o espaço destinado ao ensino do idioma e dificultam a construção de um ambiente que favoreça o engajamento e o desenvolvimento efetivo das competências linguísticas dos alunos, e com o pouco tempo disponível para temas e aulas mais dinâmicas, os alunos acabam não ficando motivados.

Como a professora da turma já havia me informado que eu teria que trabalhar o assunto gramatical 'futuro imperfeito', busquei identificar livros que apresentassem

uma sugestão de tema que pudesse estar aliado a esse item gramatical e que apresentassem textos interessantes para trabalhar a habilidade de leitura e interpretação. Encontrei no livro Conecte da editora Saraiva, o ‘futuro imperfeito’ sendo utilizado nos textos sobre a temática meio ambiente. Inspirada neste material, montei a sequência de aulas pensando em trabalhar a dificuldade apontada pelos estudantes.

Na segunda aula, foi aplicado o segundo questionário que buscou identificar mais detalhes sobre os hábitos de leitura dos estudantes. Os dados levantados puderam informar sobre os tipos de textos lidos na aula de espanhol, as preferências de leitura e frequência com a qual os estudantes leem. Os dados são apresentados nas tabelas e gráficos abaixo.

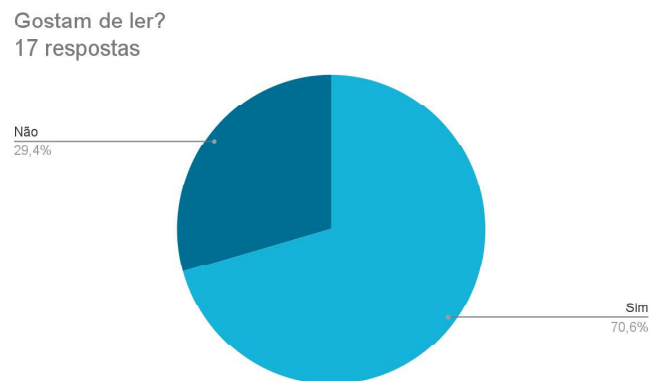
**Tabela 2:** Quais tipos de textos leem na aula de espanhol

Categoria:	Exemplos de respostas:	Frequência:
Textos	Texto; Textos	8
Sem resposta	Sem resposta	4
Leitura curta	Leitura de pequenos textos; Leitura pouco	2
Crítica/Comentário	Menos atividade e mais leitura	1
Outros	Aprende; Nenhuma	2

Fonte: Autora (2025)

Foi possível observar uma contradição entre o que me disse um estudante sobre não haver prática de leitura em sala de aula. Constatou-se que, apesar de ser pouca na opinião de alguns alunos, a leitura esteve presente nas aulas com a professora responsável da turma. Essa presença de atividades de leitura é algo muito positivo. A suposição que faço para a resposta do estudante, é que talvez os textos trabalhados não tenham sido suficientemente engajadores para esse estudante ou explorados por meio da leitura oral no idioma espanhol, ou por meio de atividades de identificação de palavras desconhecidas ou que se parecessem com o português (cognatas).

### Gráfico 1: Apreço pela leitura



Fonte: Autora (2025)

Nesse gráfico, notamos que a maioria dos alunos afirmou gostar de ler. Esse dado é positivo porque trabalhar essa habilidade se torna mais fácil tendo em vista a grande maioria que informou gostar dessa atividade. Na pergunta seguinte do questionário, eles se mostram mais abertos ao que gostam de ler.

**Tabela 3:** O que os alunos leem fora da escola

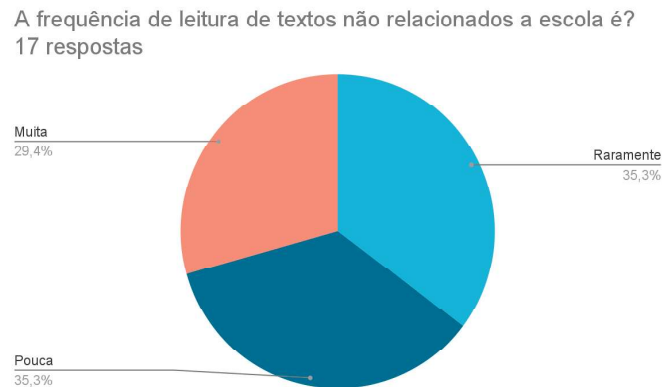
Categoria:	Exemplos de respostas:	Frequência
Textos	Texto; Textos; Texto, livro, etc;	5
Livros	Livros poéticos; Livros romance; Livros e texto	3
Gêneros específicos	Romance e terror; História	2
Nada	Nada	3
Sem resposta	Sem resposta	2
Outros	Tudo; Português	2

Fonte: Autora (2025)

Para essa pergunta os alunos foram um pouco tímidos ao revelar o que gostam de ler, muitos foram genéricos ao dizer textos e livros. Essa falta de especificidade mostra uma falha no questionário. Ele deveria conter mais perguntas para obter mais dados referentes à prática de leitura tanto em sala como fora dela.

Mas apesar disso, 12 alunos mantêm o gosto pela leitura e empregam isso em suas vidas de alguma forma, seja lendo romance, terror ou poesia.

**Gráfico 2:** Frequência que os alunos leem fora da escola

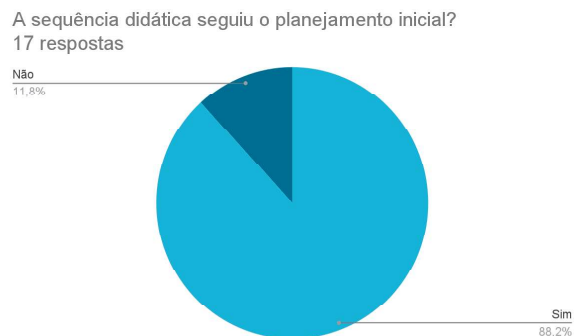


**Fonte:** Autora (2025)

Os dados da última pergunta surpreenderam de certa forma porque há muitos alunos que leem de forma ativa textos não relacionados à escola. Entretanto, restou necessário identificar sobre o que especificamente gostam de ler e de que forma têm acesso aos textos que leem.

Por fim, foi aplicado um terceiro questionário na última aula. O objetivo foi saber o que os estudantes acharam das aulas e atividades desenvolvidas com a turma e se consideravam que o trabalho com a dificuldade de leitura e interpretação havia surtido efeito. Se consideravam que estavam lendo melhor.

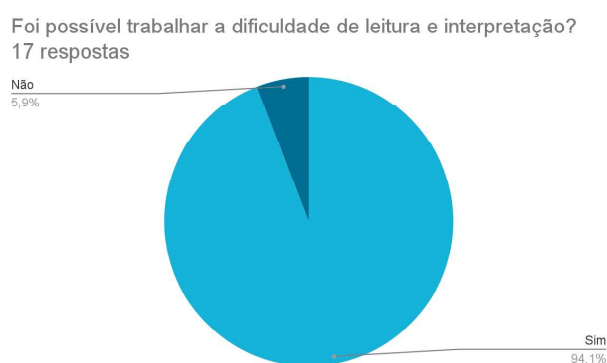
**Gráfico 3:** Se os estudantes acreditam que a sequência didática seguiu o planejamento inicial



**Fonte:** Autora (2025)

De forma geral, a percepção dos estudantes confirmou o que foi planejado e mantido na sequência didática: ensinar e aplicar técnicas de leitura, associar o tema central e o conteúdo gramatical previsto no cronograma da professora responsável e, finalizar com a produção de um cartaz, unindo os conhecimentos vistos em cada aula.

**Gráfico 4:** Se os estudantes consideraram que a dificuldade de leitura foi trabalhada

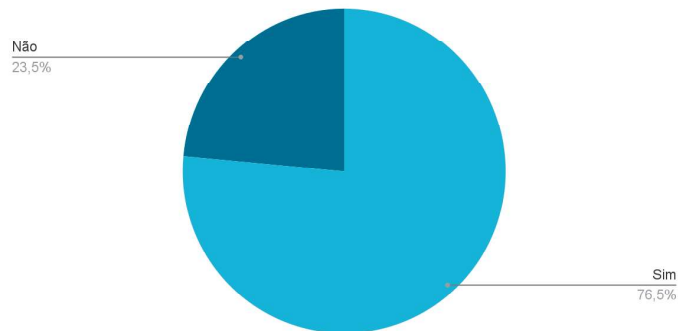


**Fonte:** Autora (2025)

Considerando os dados obtidos, apenas um aluno relatou que não foi possível trabalhar sua dificuldade de leitura e interpretação de textos. A ampla maioria da turma, por outro lado, reconheceu que o uso de técnicas de leitura contribuiu para amenizar essas dificuldades, mesmo diante do número reduzido de encontros. Fica evidente, porém, que seria necessário um período maior de aulas, além de mais empenho e participação por parte dos estudantes, para que os resultados fossem mais significativos. Entretanto, o que se observou ao longo das semanas foi exatamente o oposto: a participação dos alunos diminuía progressivamente, enquanto aumentavam os pedidos para ir ao banheiro durante as atividades, o que muitas vezes interrompia o fluxo da aula e revelava o desinteresse ou desconforto diante das propostas. Esse comportamento reforça a necessidade de estratégias mais duradouras de motivação e de construção de vínculos para que os estudantes se sintam mais envolvidos e responsáveis pelo próprio processo de aprendizagem.

**Gráfico 5:** Se os estudantes perceberam melhora na leitura de textos em espanhol

Foi possível amenizar a dificuldade de leitura e interpretação?  
17 respostas

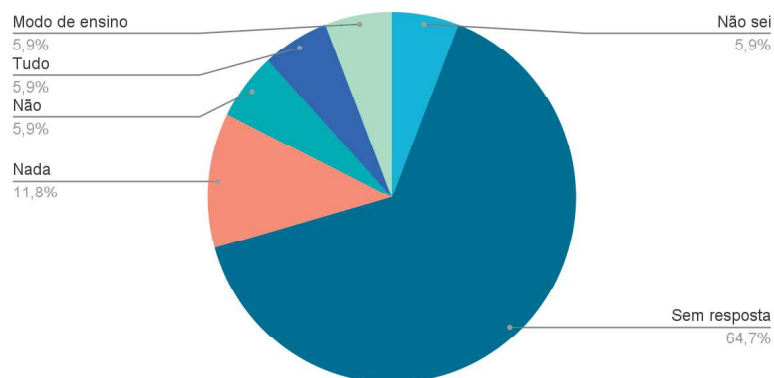


**Fonte:** Autora (2025)

Considerando os dados da terceira pergunta do terceiro questionário, a maioria dos estudantes (n.13) sentiu que houve mudança em sua forma de ler. Acredito que com mais tempo voltado à leitura e interpretação talvez fosse possível que os outros alunos conseguissem notar alguma melhora ao ler novos textos em espanhol.

**Gráfico 6:** O que deveria ser mudado nas atividades desenvolvidas?

Se alguma resposta anterior foi não, o que deve ser mudado?  
17 respostas



**Fonte:** Autora (2025)

Os dados da última pergunta não levaram a uma avaliação consistente sobre a pergunta feita. A maioria dos estudantes não respondeu a essa pergunta aberta (64,7%), prejudicando uma percepção mais clara da avaliação dos estudantes. Houve, também, quem sugeriu que deveria haver uma mudança na forma de condução das aulas e na própria sequência didática. Muitos estudantes, como também boa parte deixou de responder e não falaram nada, enquanto outros falaram que não sabem ou não há algo a ser mudado nas aulas voltadas a essa habilidade.

Na próxima seção, apresento algumas reflexões finais sobre a implantação da sequência didática e os resultados obtidos.

### 3.3 REFLEXÕES FINAIS

O objetivo geral da minha experiência de pesquisa-ação, o qual foi elaborar e aplicar uma sequência didática voltada à compreensão e a interpretação de texto para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Estado da Paraíba, foi concluído.

Para que esse objetivo geral fosse possível, outros objetivos específicos foram traçados e realizados: I) Selecionar textos acessíveis e cativantes para a elaboração das atividades que contemplassem também o item gramatical proposto pela docente responsável pela turma; II) Propôr atividades que motivem os estudantes a perceber a importância das técnicas/estratégias de leitura como recurso para a leitura em língua estrangeira; e III) Avaliar a percepção dos estudantes sobre a implementação da sequência didática.

Quanto ao primeiro objetivo específico, cabe ressaltar que buscou-se a escolha de textos mais condizentes com as características da turma (nível básico) para que todos pudessem entender, sendo que durante as aulas pode se observar que os estudantes não apresentaram dúvidas de compreensão quando questionados. Além disso, os textos foram selecionados no sentido de uma melhor compreensão da temática, servindo como base para a criação do cartaz (última atividade).

Apesar de todos os meus esforços para chamar a atenção dos alunos durante as aulas, poucos realmente respondiam ou interagiam de maneira ativa com os textos propostos. Percebia, pelos olhares e expressões, que muitos deles compreendiam o significado geral dos textos, mas ainda assim demonstravam grande timidez na hora de verbalizar suas interpretações em voz alta, somado à falta de interesse. Acredito que esse comportamento também esteja relacionado ao fato de eu ser uma professora nova para eles, a ausência de intimidade e de um vínculo já estabelecido dificultava que se sentissem plenamente à vontade para participar, somente com três encontros é difícil construir um vínculo. Na primeira aula, quando a professora responsável estava presente, notei que os estudantes interagem um pouco mais, talvez por sentirem segurança em uma figura conhecida. Entretanto, ao longo das duas semanas seguintes, essa participação foi diminuindo gradualmente, revelando tanto a necessidade de tempo para construção de confiança quanto os desafios de engajamento próprios do início de uma prática docente independente.

Embora Marques (2011, p. 219 apud Dib *et al.* 2024) apresente um conjunto de nove passos destinados ao desenvolvimento do processo de leitura em sala de aula, as condições reais de tempo e de organização do contexto escolar limitaram a aplicação integral desse passo a passo. Ainda assim, foi possível colocar em prática algumas etapas essenciais, como o estabelecimento de um propósito claro para a leitura e a seleção de um tema central que fosse acessível e significativo aos estudantes: o meio ambiente. Além disso, buscou-se expor os alunos a técnicas variadas de leitura, que podem ser aplicadas a diversos gêneros textuais, bem como favorecer a criação de um ambiente participativo, em que todos se sentissem confortáveis para expressar ideias, levantar hipóteses e compartilhar o que já sabiam sobre o tema.

Considerando também a divisão das etapas sugeridas por Marques (2011, p. 221-224 apud Dib *et al.* 2024) para a condução de uma aula de compreensão escrita, o planejamento procurou contemplar momentos antes, durante e depois da leitura. Nas atividades prévias, priorizou-se a apresentação do assunto por meio de palavras-chave e descrições capazes de criar um contexto de leitura favorecendo a ativação de conhecimentos prévios, foram aplicadas estratégias fundamentais como

*skimming* e predição, que ajudaram a orientar a atenção dos alunos para informações gerais e possíveis sentidos do texto. Esse processo de engajamento conduziu os alunos à dedução do tema que seria explorado tanto no texto quanto no conteúdo gramatical associado.

O segundo objetivo específico desta pesquisa foi desenvolvido na medida que, na primeira aula, introduzi as estratégias de leitura que eram desconhecidas para eles. Apesar da escola não ter uma iniciativa ou projeto voltado especificamente para leitura e interpretação de textos na língua adicional/estrangeira, é perceptível que eles entendiam cada texto, cada instrução que eu passava, apesar de não interagirem muito, e a professora responsável, conhecendo o PPP e a BNCC demonstrou sabedoria da importância da leitura nesses dois documentos já que havia uso de textos em sala.

No decorrer das aulas fui dialogando e permitindo que eles fizessem uso de algumas das estratégias. Na prática do uso da estratégia 'predição', por exemplo, o conhecimento prévio dos estudantes em associação a palavras conhecidas e desconhecidas dos textos os levaram a prever tanto o tema a ser trabalhado (meio ambiente) quanto o assunto gramatical (futuro imperfeito). Buscou-se consolidar a compreensão através de perguntas direcionadas à interpretação do texto, além de promover um espaço de reflexão sobre as dificuldades e facilidades encontradas ao longo de todo o processo. A intenção seria identificar quais palavras causaram estranhamento, se tiveram alguma dificuldade e se conseguiram compreender o que o autor queria dizer. Essas discussões finais também contribuíram para ampliar a consciência dos estudantes sobre seu próprio desempenho e sobre como podem aprimorar suas habilidades de leitura.

O pouco tempo disponibilizado pela professora responsável para minha atuação, apenas 3 encontros, considerando que eu teria que trabalhar conteúdo gramatical e fazer uma atividade para compor a nota dos estudantes, considero foi um fator limitante para o aprofundamento do trabalho com as estratégias de leitura. Acredito que um período maior de trabalho com atividades sobre as microestratégias e macroestratégias de leitura aliado a assuntos de interesse dos estudantes possibilitará um uso mais consistente dessas estratégias em diversos tipos de textos. Sobre o terceiro e último objetivo específico, ele foi viabilizado por meio da

aplicação do terceiro e último questionário, o qual buscou identificar, junto aos estudantes, a avaliação sobre o trabalho desenvolvido. De forma geral, os alunos estavam à vontade e avaliaram que a sequência didática, como mostrado na tabela 3, teve sentido e foi útil para eles. Portanto, considero que, mesmo diante da minha falta de experiência anterior em conduzir sozinha um processo de ensino no contexto complexo de uma sala de aula real, a experiência foi finalizada de forma positiva.

Para finalizar, como pôde ser visto nos gráficos, a sequência didática foi considerada eficaz pelos estudantes, seguiu o planejamento inicial, apesar de ser necessário mudar a ordem de algumas atividades e modificar algumas atividades por questão de tempo, já que por semana eu tinha na prática menos de 50 minutos com minha turma.

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

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

Antes de iniciar o curso de especialização, minha principal referência de prática em sala de aula vinha das experiências vivenciadas nos estágios supervisionados da graduação. Naquele período, grande parte das atividades pedagógicas era desenvolvida em dupla, o que influenciava diretamente a forma como eu lidava com minhas inseguranças profissionais, já que eu deixava minhas dificuldades para minha dupla resolver. Sempre que surgiam dúvidas relacionadas a

aspectos gramaticais ou a decisões metodológicas, eu recorria naturalmente à minha dupla de estágio, que muitas vezes me ajudava a encontrar soluções rápidas e imediatas. Essa dinâmica colaborativa, embora muito rica, fazia com que eu ainda não tivesse plena autonomia para tomar determinadas decisões de forma independente e hoje noto como me afetou negativamente.

Desta vez, para que eu pudesse realizar a pesquisa-ação proposta, tive que fazer tudo sozinha e ir atrás da professora e dos responsáveis da escola foi muito desafiador já que sou um pouco tímida. Esse desgaste inicial com a definição do local da pesquisa pode ter me levado a uma maior dificuldade na proposição e criação das atividades. Pensar sozinha, conseguir teóricos que apoiem minhas ideias na criação de materiais com sentido e ordem lógica é algo que preciso aprimorar na minha prática didática para as futuras experiências.

Considerando que todo o processo da pesquisa foi uma novidade para mim, enfrentei inúmeros desafios pessoais ao longo do caminho. Entre eles, destaco o medo constante de estar sozinha na sala de aula, sem o apoio imediato de um colega ou da própria professora que me deixou sozinha em mais da metade das aulas que lecionei, o que inicialmente me deixava insegura e apreensiva em não conseguir controlar a turma e que não fizessem o que eu pedisse. Acrescento a isso as noites mal dormidas, em que eu despertava horas antes do toque do despertador, tomada pela ansiedade e pelo desejo de que tudo desse certo. Apesar dessas dificuldades, hoje reconheço que cada um desses desafios deixou um legado profundamente positivo. Eles contribuíram para que eu desenvolvesse mais coragem, autonomia e maturidade profissional, possibilitando, apesar de forma um pouco tardia, viver a minha primeira experiência de docência de forma independente e consciente do meu próprio crescimento.

Para os alunos, acredito que foi um processo bom, trabalhamos diversas temáticas em pouco tempo, expliquei o conteúdo de forma clara, apesar de que a conjugação de verbos seja um processo mais demorado para a aprendizagem. Também percebi que tive dificuldades em alguns momentos de explicação, na minha experiência passada no estágio supervisionado, o que eu ensinava eram assuntos culturais. Tenho certeza que com mais prática os estudantes irão conseguir dominar melhor esses conhecimentos. Sobre o conteúdo de meio ambiente, os estudantes

apresentaram um bom conhecimento prévio e isso ajudou na compreensão dos textos propostos.

Para que a comunidade escolar possibilite que um aluno de especialização coloque em prática seus conhecimentos por meio de uma pesquisa aplicada, é necessário que haja uma postura aberta ao diálogo, à colaboração e às contribuições acadêmicas direcionadas ao contexto escolar. Os responsáveis pela escola demonstraram não apenas receptividade, mas também um comprometimento genuíno com a valorização do ensino e com a construção de um ambiente de aprendizagem mais qualificado. Essa abertura não só permitiu que eu desenvolvesse meu estudo de forma ética e organizada, como também contribuiu significativamente para o meu crescimento pessoal e profissional, oferecendo-me segurança, apoio e orientação em diferentes momentos. Todos me trataram com respeito ao longo de todo o processo: desde o primeiro dia quando pedi para realizar a pesquisa até os dias em que eu comparecia à escola apenas para esclarecer dúvidas e reunir dados para a elaboração deste portfólio. Esse acolhimento constante reforça o quanto a escola reconhece a importância da formação continuada e da integração entre prática docente e pesquisa acadêmica.

Para o futuro, espero ter minha própria turma. Acredito que conseguirei impor autoridade já que serei a única professora deles. Acredito que trabalhar leitura ou qualquer outro tema será mais eficaz porque seria um trabalho contínuo e aplicado em mais aulas. Sou grata pela professora ter me dado a permissão para realizar minha pesquisa-ação em suas aulas, ela notou que um trabalho desse precisa ter a realização de várias etapas e isso demanda tempo. Com três aulas consegui trabalhar muitas coisas. O que planejei foi cumprido, apesar de ter mudado a ordem de algumas etapas, considerando o referencial teórico que me baseei. Como primeira tentativa de assumir um contexto de sala de aula sozinha, estou feliz. Buscarei aprimorar meu modo de ensino, ter mais segurança ao falar e melhorar os questionários para poder gerar dados mais informativos para futuras pesquisas.

## REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. A (des)valorização do ensino do espanhol no Brasil. *In: MIRANDA, Cícero (org.). La lengua española en Brasil: enseñanza, formación de profesores e resistencia*. Brasília: Consejería de Educación da Embaixada, 2018. p. 19-27. Disponível em:

[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=V4-DDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT19&dq=a+presen%C3%A7a+do+espanhol+no+curr%C3%ADculo+do+ensino+fundamental+no+brasil&ots=EMk31Het1s&sig=b4n4yJiY-gC0yq6MZWofT9ndgew&redir\\_esc=y#v=onepage&q=a%20presen%C3%A7a%20do%20espanhol%20no%20curr%C3%ADculo%20do%20ensino%20fundamental%20no%20brasil&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=V4-DDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT19&dq=a+presen%C3%A7a+do+espanhol+no+curr%C3%ADculo+do+ensino+fundamental+no+brasil&ots=EMk31Het1s&sig=b4n4yJiY-gC0yq6MZWofT9ndgew&redir_esc=y#v=onepage&q=a%20presen%C3%A7a%20do%20espanhol%20no%20curr%C3%ADculo%20do%20ensino%20fundamental%20no%20brasil&f=false). Acesso em: 10 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em:

[https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 18 jul. 2025.

DE OLIVEIRA, Luis Carlos Ferreira *et al.* A importância da leitura na formação de uma aprendizagem significativa. **Revista Internacional de Estudos Científicos**, v. 1, n. 2, p. 71-97, 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. *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: 24 out. 2025.

DIB, Aline Provedel et al. 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: 3 jul. 2025.

ESPERANÇA. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal José Souto**. Secretaria de Educação do Município de Esperança. Esperança, 2024.

FUJITA, Elza Tie; FRANCO, Sandra Aparecida Pires. O ato de ler na educação básica e a formação de alunos leitores. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 724-740, abr. 2018. Disponível em

<[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-54732018000200724&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732018000200724&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 29 jun. 2025.

MELONE, Enrique; MENÓN, Lorena. **Español: lengua y cultura**. Volume único. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2014. (Coleção Conecte).

NETO, Witalla Dayane Silva Monteiro; DOS SANTOS, Pedro Fernando; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. A Importância da Leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Processos e Desafios Pedagógicos. ID on line. **Revista de psicologia**, v. 13, n. 48, p. 387-395, 2019.

SAAVEDRA, Enoc Germán Echegaray. Afiche del Cuidado del Medio Ambiente. **Pinterest**. 2025. Disponível em: <<https://ar.pinterest.com/pin/353532639515031122/>>. Acesso em: 09 jul. 2025.

SENA, Leca. La Tierra. **Pinterest**. 2022. Disponível em: <<https://ar.pinterest.com/pin/403846291585222789/>>. Acesso em: 09 jul. 2025.  
UNICEF. Medio ambiente y cambio climático. **UNICEF**. Estados Unidos, 2022. Disponível em: <<https://www.unicef.org/es/medio-ambiente-cambio-climatico>> Acesso em: 09 jul. 2025.

SILVA, Marimar da. Curso de Especialização: conceito e técnicas da pesquisa-ação. **YouTube**, 19 Out. 2023. 1 vídeo (4min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zoEGp9oLM18>. Acesso em: 18 jul. 2025.

## APÊNDICES

### APÊNDICE I



Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
**INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Olá, meu nome é Thauanny Alves dos Santos, sou estudante de Pós Graduação em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica (Espanhol) pelo IFSC. Nesse primeiro questionário gostaria de saber o que vocês identificam como o problema para o ensino e aprendizagem de Espanhol. Alguns exemplos: Não consigo interpretar textos, não consigo falar muito bem, não consigo escrever, preciso de atividades dinâmicas que chamem atenção e etc. Mas antes disso, gostaria de saber se tenho autorização para coletar sua resposta.

#### **A pesquisadora Thauanny pode usar minhas respostas?**

- Sim
- Não

**O que identifico como problema para a minha não aprendizagem plena do espanhol?**

**APÊNDICE II**

Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
**INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Olá, meu nome é Thauanny Alves dos Santos, sou estudante de Pós Graduação em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica (Espanhol) pelo IFSC. Nesse primeiro questionário gostaria de saber o que vocês identificam como o problema para o ensino e aprendizagem de Espanhol. Alguns exemplos: Não consigo interpretar textos, não consigo falar muito bem, não consigo escrever, preciso de atividades dinâmicas que chamem atenção e etc. Mas antes disso, gostaria de saber se tenho autorização para coletar sua resposta.

**A pesquisadora Thauanny pode usar minhas respostas?**

- Sim  
 Não

**Que tipo de leitura fazem nas aulas de Espanhol?**

**Gostam de ler?**

- Sim  Não

**O que gostam de ler?**

**A frequência de leitura de textos não relacionados à escola é?**

- Não leio  Raramente  Pouca  Muita

**APÊNDICE III**

Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
**INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Olá, meu nome é Thauanny Alves dos Santos, sou estudante de Pós Graduação em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica (Espanhol) pelo IFSC. Nesse primeiro questionário gostaria de saber o que vocês identificam como o problema para o ensino e aprendizagem de Espanhol. Alguns exemplos: Não consigo interpretar textos, não consigo falar muito bem, não consigo escrever, preciso de atividades dinâmicas que chamem atenção e etc. Mas antes disso, gostaria de saber se tenho autorização para coletar sua resposta.

**A pesquisadora Thauanny pode usar minhas respostas?**

- Sim  
 Não

**A sequência didática seguiu o planejamento inicial?**

- Sim  Não

**Foi possível trabalhar a dificuldade de leitura e interpretação?**

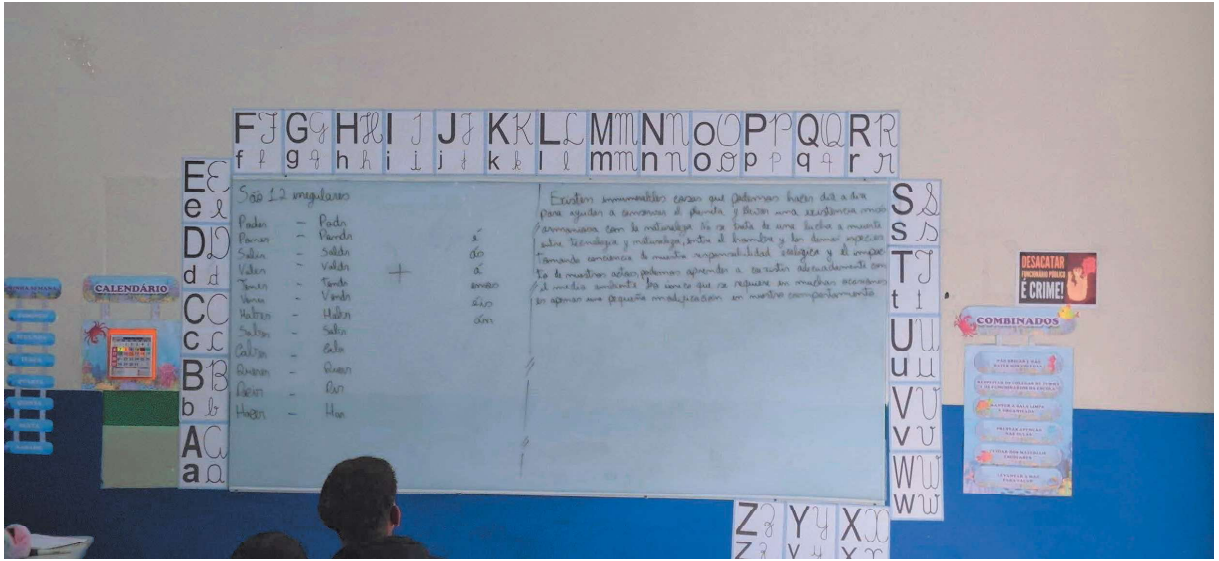
- Sim  Não

**Foi possível amenizar a dificuldade de leitura e interpretação?**

- Sim  Não

**Se alguma resposta anterior foi não, o que deve ser mudado?**

# APÊNDICE IV





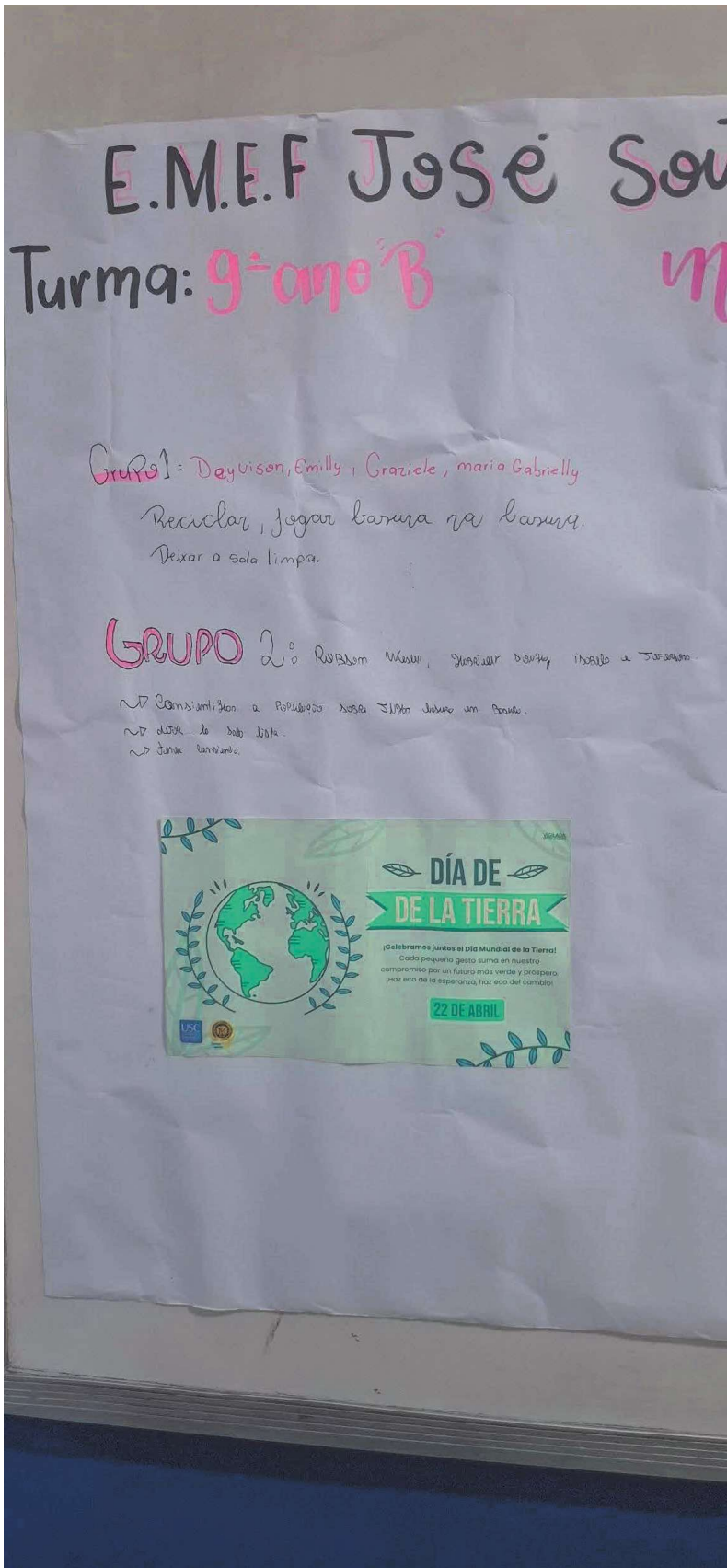
Apêndice VI



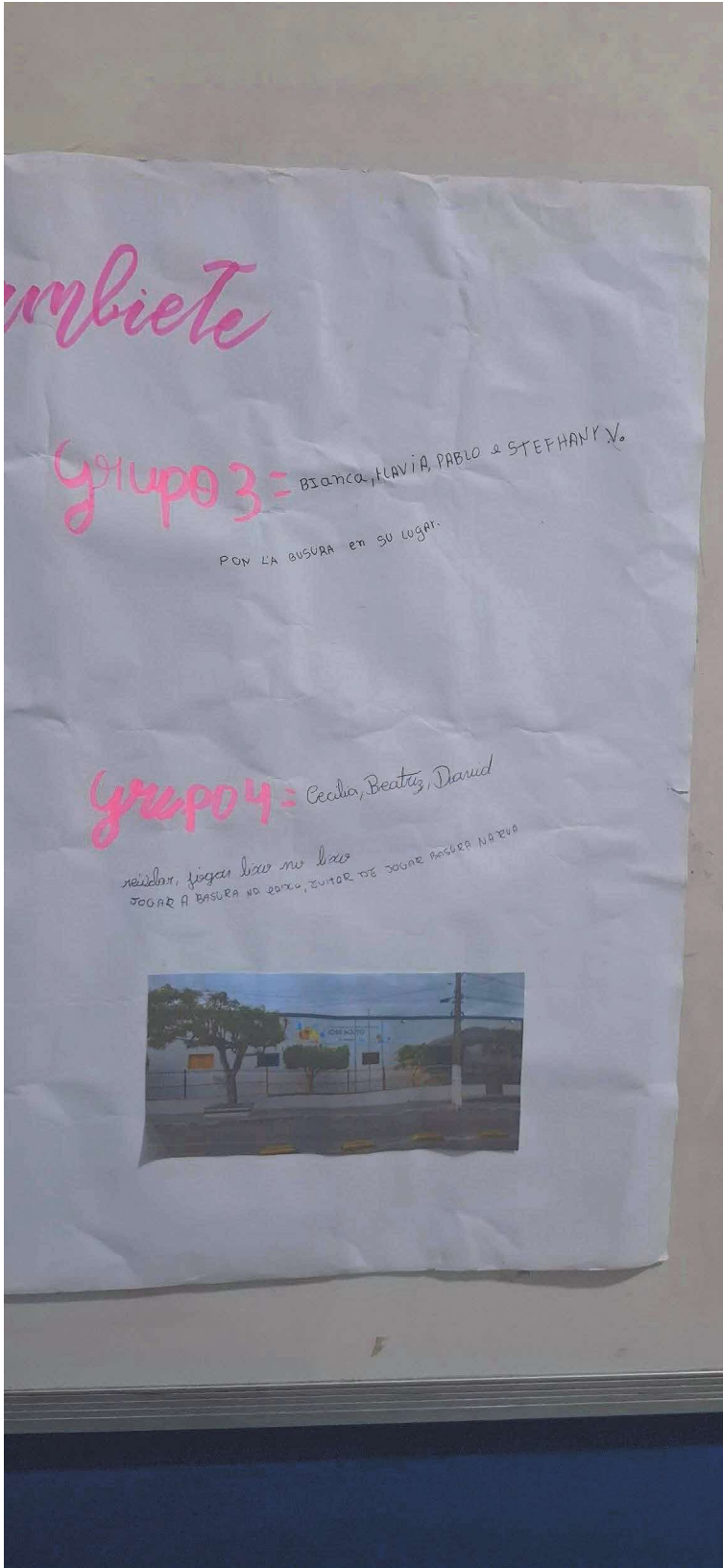
APÊNDICE VII




APÊNDICE VIII



APÊNDICE IX



## APÊNDICE X

 **INSTITUTO FEDERAL**  
Santa Catarina

Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
**INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA**

**CARTA DE APRESENTAÇÃO DO(A) ACADÊMICO(A)**

Florianópolis, 14 de abril de 2025.

Senhor(a) Diretor(a):


A coordenação do Curso de Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras para a Educação Básica, ofertado pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), vem respeitosamente apresentar a Vossa Senhoria a acadêmica **THAUANNY ALVES DOS SANTOS**, nº de matrícula **20251600541**, que tem interesse em cumprir as atividades práticas de ensino de língua estrangeira (inglês ou espanhol) solicitadas pelo referido curso junto à Vossa Instituição de Ensino.

As atividades práticas compreendem a coleta de informações referentes ao ensino de língua estrangeira na sua instituição, no primeiro semestre de 2025, e a aplicação de atividades de ensino (de inglês ou espanhol), no segundo semestre de 2025. Para que fique registrado, não se trata de estágio supervisionado, mas da aplicação de pesquisa-ação de curta duração. As datas das atividades devem ser acordadas entre V.Sa., o(a) professor(a) (de inglês ou espanhol) da sua escola e o acadêmico do curso.

O(a) acadêmico(a) compromete-se a cumprir as normas regimentais da Vossa Instituição durante o período de efetivação das atividades. Havendo aceite do acadêmico(a), solicito sua assinatura neste documento

Sem mais, colocamo-nos à disposição de V.Sa. para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

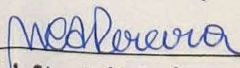
 Documento assinado digitalmente  
**JULIE CRISTIANE TEIXEIRA DAVET**  
Data: 14/04/2025 10:05:41-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Ma. Julie Cristiane Teixeira Davet  
Coordenadora do Curso de Especialização em Ensino de Línguas Estrangeiras para a Educação Básica - IFSC/Campus São José  
Portaria da Direção-Geral do Câmpus São José N° 19, de 5 de fevereiro de 2025.  
<https://www.ifsc.edu.br/en/web/campus-sao-jose>

---

Carimbo e assinatura do Diretor

  
**Mário César Ataíde Pereira**  
GESTOR ESCOLAR  
Mat: 1599

Instituto Federal de Santa Catarina - Reitoria  
Rua: 14 de julho, 150 | Coqueiros | Florianópolis /SC | CEP: 88.075-010  
Fone: (48) 3877-9000 | [www.ifsc.edu.br](http://www.ifsc.edu.br) | CNPJ 11.402.887/0001-60

## APÊNDICE XI



Estado da Paraíba  
Prefeitura Municipal de Esperança  
Secretaria de Educação e Cultura  
Rua Manuel Rodrigues, 310 – Centro Esperança – PB CEP 58.135.000 – Fone/Fax (83) 3361-3806

Ilma. Sr.  
Maria Cesar Ataíde Pereira  
Diretor da EMEF José Souto  
Esperança – PB

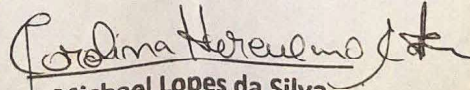
Esperança, 15 de Abril de 2025.

Senhor Diretor,

Estamos encaminhando a Vossa Senhoria **Thauanny Alves dos Santos**, aluna do Curso de Língua Estrangeira (Inglês e Espanhol) para realizar pesquisa da Pós Graduação nesta escola, sem vínculo empregatício com este município.

Atenciosamente,

Ciente:  
15/04/2025  
M. Oliveira

  
Michael Lopes da Silva  
Secretário Municipal de Educação

## ANEXOS

## ANEXO I

Bomberos de Cajeme 

**¡Alto!**  
**Si las tiras,  
Contaminas!**

Las pilas usadas no se deben tirar a la basura, al agua ni enterrarlas. Son residuos tóxicos que contaminan el ambiente.



Traelas al centro de acopio de Bomberos de Cajeme quienes las llevarán a un lugar seguro para todos.

Centro de Acopio: Bomberos Cajeme, Chihuahua y 6 de Abril - Teléfonos 417-0904 y 417-5070

(Extraído de: <http://bomberosdecajeme.blogspot.com.br/2011/06/campana-de-recoleccion-de-pilas-usadas.html>. Último acceso: 22/5/2013.)

Bomberos Cajeme

## ANEXO II



ANEXO III

**DÍAS ESPECIALES**

# DÍA DE LA TIERRA

## CUIDEMOS EL PLANETA

MÁS BICI Y MENOS COCHE 

 NO MALGASTAR EL AGUA

NO DEJES LA LUZ ENCENDIDA 

 REUTILIZA  
RECICLA LA BASURA 

Aprender español en  **TIO SPANISH**

**ANEXO III**

Existen innumerables cosas que podemos hacer día a día para ayudar a conservar el planeta y llevar una existencia más armoniosa con la naturaleza. No se trata de una lucha a muerte entre tecnología y naturaleza, entre el hombre y las demás especies. Tomando conciencia de nuestra responsabilidad ecológica y del impacto de nuestros actos, podemos aprender a coexistir adecuadamente con el medio ambiente. Lo único que se requiere en muchas ocasiones es apenas una pequeña modificación en nuestro comportamiento. Ni siquiera debemos dejar de hacer o usar las cosas que nos gustan o nos son cómodas. Tan solo debemos hacerlas un poco diferente y estaremos haciendo una gran diferencia.