

Tatiana Barbosa Paim

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LÍNGUA ESPANHOLA MEDIADAS PELO
GÊNERO DISCURSIVO/TEXTUAL RECEITA CULINÁRIA**

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

Orientadora: Salete Valer, Dr.^a

Coorientadora: Laura Campos de Borba, Dr.^a

Florianópolis, SC

2024

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, 4 de dezembro de 2024.

Prof.^a Dr.^a Salete Valer (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina,
Campus Florianópolis-Continente

Prof.^a Dr.^a 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.^a Mestra Vanessa Spinelto Heydt (Membro Examinador Externo ao curso)
Colégio Estadual do Campo Germano Stédile, Rede Estadual do Paraná

RESUMO

Esta pesquisa objetivou investigar em que medida atividades pedagógicas focadas no uso social da língua podem contribuir para inserir os participantes na oralidade da língua espanhola e despertar o interesse em ampliar esse conhecimento. Nesta pesquisa-ação com procedimento qualitativo, os dados foram gerados por dois questionários para depreender a percepção dos participantes pré e pós intervenção; por três atividades de aprendizagem e por uma ficha de observação focada no aluno. Os participantes da pesquisa foram 12 crianças entre 6-9 anos de uma instituição social não formal. Os resultados das produções orais e da ficha de observação apontam para uma qualificação do engajamento e das habilidades linguísticas dos estudantes. A percepção dos estudantes ao final da intervenção indica que o conteúdo, os recursos e os procedimentos metodológicos utilizados na implementação das atividades contribuíram para despertar a curiosidade e o interesse em continuar aprendendo o espanhol. A partir desses resultados, concluo que a escolha das abordagens de ensino e aprendizagem na perspectiva sociocultural, crítica e reflexiva e das abordagens para a aprendizagem da língua por meio de projeto, tendo o gênero discursivo/textual Receita culinária como unidade de ensino trouxe uma experiência significativa e contextualizada aos participantes. Essas práticas corroboraram para o desenvolvimento de habilidades comunicativas, favorecendo o engajamento e fomentando uma aprendizagem mais autêntica e comprometida e, para esta pesquisadora promoveu uma transformação na ação docente pela compreensão teórico-prática da finalidade da pesquisa-ação na sala de aula.

Palavras-chave: Língua espanhola. Pesquisa-ação. Gênero discursivo/textual Receita culinária. Educação não formal.

ABSTRACT

This research aimed to investigate the extent to which pedagogical activities focused on the social use of the language can contribute to introducing participants to the oral language of the Spanish language and awakening interest in expanding this knowledge. In this action research with a qualitative procedure, data were generated by two questionnaires to understand the participants' perception pre and post intervention; through three learning activities and an observation sheet focused on the student. The research participants were 12 children aged 6-9 years from a non-formal social institution. The results of the oral productions and the observation form point to a qualification of the students' engagement and linguistic skills. The students' perception at the end of the intervention indicates that the content, resources and methodological procedures used in implementing the activities contributed to awakening curiosity and interest in continuing to learn Spanish. From these results, I conclude that the choice of teaching and learning approaches from a sociocultural, critical and reflective perspective and approaches to language learning through projects, with the discursive/textual genre Culinary recipe as a teaching unit, brought an experience meaningful and contextualized to the participants. These practices supported the development of communicative skills, favoring engagement and fostering more authentic and committed learning and, for this researcher, promoted a transformation in teaching action through the theoretical-practical understanding of the purpose of action research in the classroom.

Keywords: Spanish language. Action research. Discursive/textual genre Culinary recipe. Non-formal education.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo indagar en qué medida las actividades pedagógicas enfocadas al uso social de la lengua pueden contribuir a introducir a los participantes en el lenguaje oral de la lengua española y despertar el interés por ampliar este conocimiento. En esta investigación acción con procedimiento cualitativo, los datos fueron generados por dos cuestionarios para comprender la percepción de los participantes antes y después de la intervención; a través de tres actividades de aprendizaje y una ficha de observación enfocada en el estudiante. Los participantes de la investigación fueron 12 niños de entre 6 y 9 años de una institución social no formal. Los resultados de las producciones orales y del formulario de observación apuntan a una calificación del compromiso y las habilidades lingüísticas de los estudiantes. La percepción de los estudiantes al final de la intervención indica que los contenidos, recursos y procedimientos metodológicos utilizados en la implementación de las actividades contribuyeron a despertar la curiosidad y el interés por seguir aprendiendo español. De estos resultados, concluyo que la elección de enfoques de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva sociocultural, crítica y reflexiva y enfoques de aprendizaje de lenguas a través de proyectos, con el género discursivo/textual Receta culinaria como unidad didáctica, aportó una experiencia significativa y contextualizada a los participantes. Estas prácticas apoyaron el desarrollo de habilidades comunicativas, favoreciendo el engagement y fomentando aprendizajes más auténticos y comprometidos y, para esta investigadora, promovieron una transformación en la acción docente a través de la comprensión teórico-práctica del propósito de la investigación-acción en el aula.

Palabras clave: Lengua española. Investigación acción. Género discursivo/textual Receta culinaria. Educación no formal.

Sumário

1	INTRODUÇÃO: QUEM SOU EU PROFESSOR DE LÍNGUA ADICIONAL?	8
2	PLANEJAMENTO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO INVESTIGAR A MINHA PRÁTICA PEDAGÓGICA?	12
2.1	MEU CONTEXTO DE PESQUISA	12
2.1.1	Uma breve história da criação do Clube de Aventureiros	13
2.2	MEU PROJETO DE PESQUISA	15
2.2.1	Problema da pesquisa	15
2.2.2	Justificativa	19
2.2.3	Hipóteses	21
2.2.4	Objetivos da pesquisa-ação	24
2.2.5	Método da pesquisa	25
2.3	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	30
2.3.1	Atividade de aprendizagem	30
2.3.2	Cronograma de implementação da(s) atividades(s) de aprendizagem	38
2.3.3	Plano de aula das atividades de aprendizagem	39
2.3.4	Planejamento da observação da implementação pedagógica	58
3	EXECUÇÃO DA PESQUISA-AÇÃO: COMO ENSINO E POR QUE ENSINO DA FORMA QUE ENSINO?	63
3.1	RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AULA	63
3.1.1	Atividade de Aprendizagem (1): Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua	63
3.1.2	Atividade de Aprendizagem (2): Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola	72
3.1.3	Atividade de Aprendizagem (3): Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola	77
3.2	RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE OBSERVAÇÃO	84
3.2.1	Atividade de Aprendizagem (1): <i>Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua</i>	85
3.2.2	Atividade de Aprendizagem (2): Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola	86
3.2.3	Atividade de Aprendizagem (3): Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola	87
3.3	ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	88
3.4	REFLEXÕES FINAIS	107
4	UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE MEU APRENDIZADO: COMO POSSO ENSINAR DIFERENTE?	110
	REFERÊNCIAS	113
	APÊNDICES	115

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.

Meu nome é Tatiana Barbosa Paim, moro na cidade de Salvador-BA. Perdi minha mãe com insuficiência renal no dia em que completei 14 anos e perdi meu pai com a doença de Chagas quando estava no 5º semestre da faculdade. Foram duas grandes perdas na minha vida, o que me abalou muito emocionalmente, mas, Deus me deu forças para continuar. Sou casada com José Raimundo desde 2009 e mãe de dois filhos lindos, o Nicolás de 13 anos e a Letícia de 7 anos. Eles são minhas maiores riquezas.

Sou formada em Letras com Habilitação em Língua Espanhola, pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB (2009) e esse sonho em ser professora vem desde muito pequena. Lembro-me de quando tinha atividades na escola em que eu deveria dizer o que queria ser quando crescesse, sempre escolhia professora ou médica. Muito cedo percebi que não tinha aptidão nenhuma para a medicina, mas sempre gostei da língua portuguesa e ao passar dos anos fui intensificando ainda mais o meu interesse pela área de licenciatura.

No período do curso pré-vestibular, foi quando tive o meu primeiro contato com a língua espanhola, pois até então, no ensino médio, só havia tido aulas de inglês. Tive uma professora muito boa e fiquei encantada com a língua. Decidi, então, optar por letras com espanhol no vestibular e passei na UNEB em 2004. Recordo-me que o 1º semestre foi muito desafiador, pois não sabia nada em língua espanhola e só podíamos falar em espanhol nas aulas dessas disciplinas. Apreendi muito com todos os desafios e ao longo do curso tudo foi ficando mais fácil.

Quando terminei a graduação em 2009, saí da teoria para a prática e, em sala de aula, como professora, pude perceber uma distância grande entre a teoria

e a prática. Mas, fui driblando os desafios e o lecionar foi se tornando mais leve.

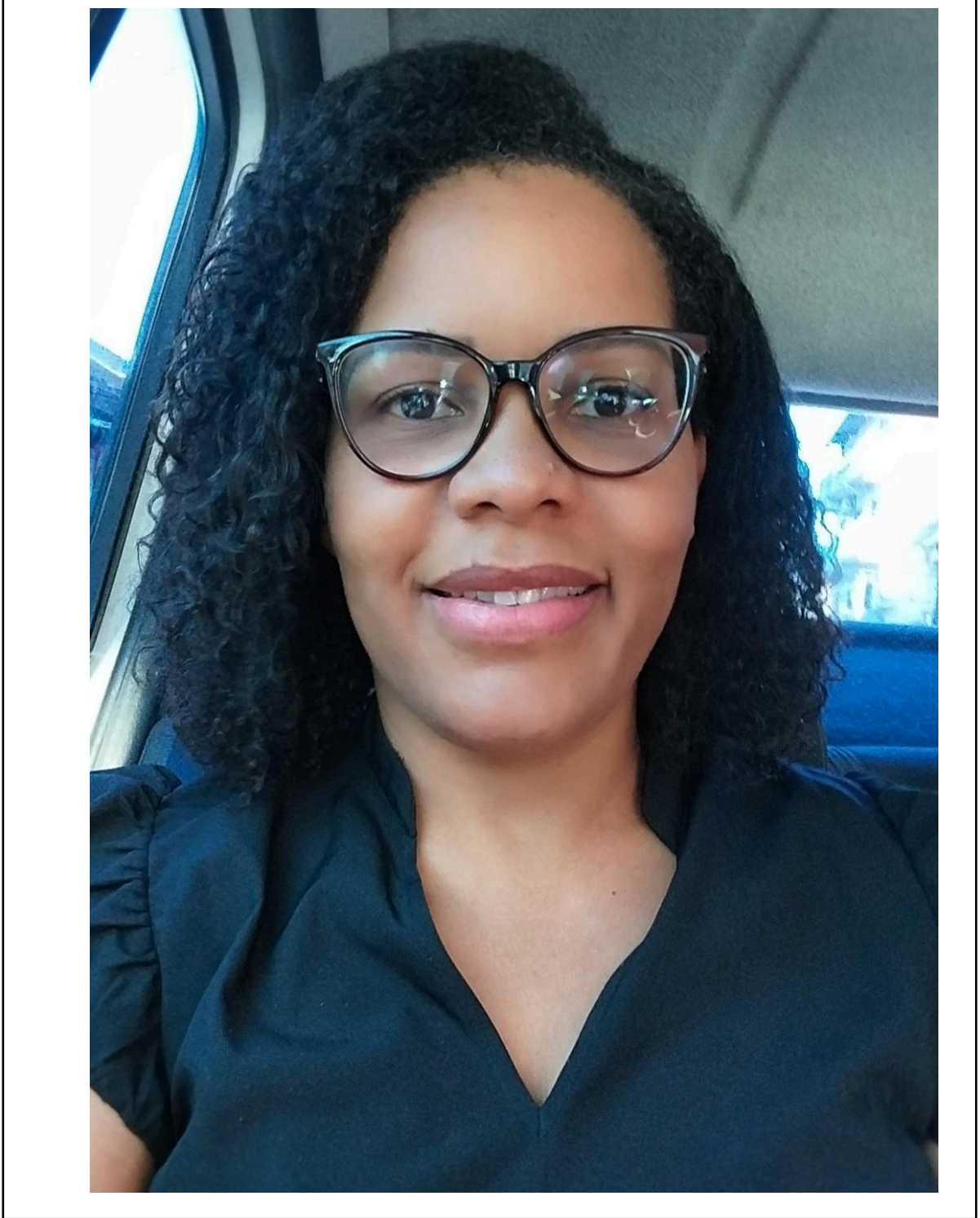
Lecionei por quatro anos língua espanhola e língua portuguesa na escola Técnica – Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP), dois anos ensinando língua portuguesa no ProJovem Urbano, no Colégio Pedro Calmon e língua espanhola em um curso pré-vestibular, Educar para Transformar.

Após esse período em sala de aula, dei uma pausa no lecionar para vivenciar a maternidade de perto. Atualmente, tenho a intenção de voltar para minha área de formação e por isso voltei a estudar para me atualizar. No momento, estou em processo de conclusão da Especialização em docência do Ensino Superior, pela Faculdade da Cidade do Salvador e cursando a Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica, pelo Instituto Federal de Santa Catarina-IFSC. Comecei também uma segunda licenciatura em Pedagogia. Além disso, tenho como interesse os seguintes temas de pesquisa, dentre outros: Sociolinguística, Aspectos psicofilosóficos da Língua Espanhola, Literatura Espanhola, Alfabetização e Letramento, Psicopedagogia, entre outros.

A minha identidade como mulher, mãe e esposa, se uniu e foi forjada com minhas experiências pessoais e profissionais, desaguando na minha identidade como professora. Hoje me encontro em plena ação e em busca da formação docente que atenda aos anseios de uma sociedade em constante transformação e, principalmente, os anseios de uma escola que reflète as mudanças sociais, políticas, econômicas e tecnológicas no seu contexto educacional (Alarcão, 2019), de modo que minhas experiências dialoguem com o contexto sociocultural de cada educando.

Por fim, minha formação como docente como apontam Tardif (2012), Pimenta (1999), Zabala (2002) e Freire (2009) é parte integrante da identidade docente como um ser historicamente situado à realidade que o cerca. E, dessa maneira, busco estar alinhada aos conteúdos didáticos e respeitando, principalmente, a liberdade, a diversidade e a autonomia de cada educando.

Eu, professora



Fonte: A autora (2024)

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, o plano de aula dessa atividade e o planejamento da observação da implementação 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.

Minha pesquisa se realiza no *Clube de Aventureiros Estrelas de Órion*, que se reúne em um espaço da *Igreja Adventista do Sétimo Dia*, localizada no bairro da Liberdade, em Salvador-BA. A escolha deste contexto social para a realização desta pesquisa, Clube de Aventureiros Estrelas de Órion, se deu pelo fato de esta pesquisadora não estar atualmente em contato com nenhum contexto educativo formal, além de ser mãe de um dos membros deste Clube.

No que diz respeito à educação, existem três dimensões: educação formal, educação não formal e educação informal. A educação formal é aquela que acontece nos sistemas tradicionais de ensino e está vinculada ao espaço escolar, sua estrutura e um ambiente previamente preparado para este processo educativo. A educação não formal é aquela que acontece em ambientes diversos, desde que haja uma dinâmica interativa, como no meio familiar, nos sindicatos, entre amigos, nas igrejas; com valores, culturas, crenças e sentimento de pertencimento. Nesse caso “há [...] uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes”, conforme coloca Gohn (2006, p 3). Já a educação informal ocorre fora dos sistemas de ensino e de espaços organizados, por isso

está mais relacionada a gostos e preferências individuais. Todavia, existem várias interpretações sobre os conceitos de educação não formal e informal.

A Igreja exerce um importante papel social e está inserida em uma comunidade de um bairro popular de Salvador, com alguns problemas socioeconômicos como: violência, drogas e outras desigualdades sociais. No entanto, tem saneamento básico, emprego e renda. O Clube de Aventureiros é um programa para crianças da Igreja Adventista do Sétimo Dia, semelhante ao Escotismo. Foi fundado em 25 de novembro de 2003, por membros da própria igreja, sendo formado atualmente por quatorze crianças na faixa etária de 6 a 9 anos em idade do ensino fundamental, além de sete colaboradores que participam da direção do Clube. O objetivo do Clube é o de fortalecer a capacidade de colaborar, ampliando com isso as habilidades das crianças, utilizando-as em benefício a outras pessoas. No clube, as crianças se reúnem quinzenalmente no turno da manhã, aos domingos, momentos em que participam de atividades lúdicas e educativas, reforçam os conhecimentos do próprio Clube de Aventureiros e compartilham aprendizados relacionados ao conteúdo religioso, segundo a Bíblia. Há também um momento reservado para atividades recreativas dentro do espaço da igreja em que são disponibilizadas quatro salas para estas atividades, além de mais uma sala para escola de pais, que são reuniões com psicólogos e terapeutas direcionadas aos responsáveis das crianças. Em alguns outros dias, há atividades ao ar livre.

2.1.1 Uma breve história da criação do Clube de Aventureiros

O Clube de Aventureiros e sua proposta social estão amparados no Manual dos Aventureiros. De acordo com o manual, foi em 1972 que a Igreja Adventista do Sétimo Dia tentou, pela primeira vez, criar um programa específico para crianças menores de dez anos. Isso aconteceu em Washington (EUA), sob a orientação de Carolee Regel. Em 1975, outra Associação (a do Nordeste – EUA) realizou um programa focado neste grupo especial e, cinco anos mais tarde, várias Associações já estavam seguindo estes exemplos pioneiros. A ideia ganhou força e foi copiada em muitos outros lugares. Em 1988, a Divisão Norte Americana convidou as Associações interessadas e pessoas especializadas em crianças para

estudar a oficialização do Clube de Aventureiros.

Em 1989, Teresa Reeve escreveu o currículo dos Aventureiros com o objetivo de estimular a criança a partilhar sua fé. O primeiro Clube de Aventureiros da União Este Brasileira surgiu na Bahia em 1991, na cidade de Itabuna, com o nome “Estrela da Aurora”. Os seus fundadores foram Ana C. Santos, Reginaldo Pacheco e Cláudia Teixeira.

Em decorrência de esta pesquisa ocorrer em uma instituição não escolar, como foi já colocado, ainda não havia sido pensada nenhuma proposta para o ensino-aprendizagem de uma língua adicional, pois a finalidade do Clube de Aventureiros não está alicerçada no ensino de língua adicional. Nesse sentido, torna-se interessante apresentar à instituição uma proposta de ensino de língua espanhola. Como esta será a primeira experiência do Clube com o ensino de uma língua adicional, não existe nenhum documento oficial de ensino de língua espanhola. Ressalto que esta proposta de ensino e aprendizagem toma por base o afirmado por Silva *et al.* (2023) para quem “[...] aprender a ensinar é atividade socioculturalmente construída a partir da experiência de sala de aula [...]”. Partindo dessa premissa, a prática pedagógica leva em conta não só as experiências vividas em sala de aula pelos participantes, mas também suas vivências e experiências no seu contexto sociocultural.

Em relação aos participantes desta pesquisa, em conversa pessoal com os responsáveis das quatorze crianças integrantes do clube, tive a informação que duas estudam em escolas públicas municipais e doze em escolas privadas. Em suas escolas, até o momento, as crianças não tiveram contato com o ensino de língua espanhola, mas todas já têm contato com o inglês.

Em relação ao uso do espanhol pelos participantes desta pesquisa, como colocado acima, infere-se que eles não tenham conhecimento prévio, já que, por meio de conversas pessoais, nenhum deles aprendeu essa língua no contexto formal de escolarização. Como são crianças entre 6-9 anos, alguns podem apresentar dificuldades na escrita da língua materna Português por estarem na fase de alfabetização, mas, provavelmente não apresentam dificuldade na oralização.

Nesta seção (2.1), apresentei o contexto em que esta pesquisa se realiza. Contextualizei a comunidade, a instituição em que a pesquisa ocorre, um breve perfil dos participantes e da pesquisadora. Abaixo, apresento o conteúdo relativo ao projeto de pesquisa.

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

Destaco como problema de pesquisa o fato de os participantes não dominarem nenhuma das habilidades linguísticas na língua espanhola. Quanto às suas dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, o meio em que vivem e o impacto de aprenderem uma língua adicional no seu cotidiano, pode ser refletido com base nas discussões de Silva *et al.*(2023). Nessa relação, é importante ter conhecimento da realidade vivenciada por cada criança do Clube de Aventureiros, para que a aprendizagem de uma língua adicional faça mais sentido para eles e que venha despertar nos mesmos um maior interesse em continuar aprendendo. Um melhor conhecimento acerca do problema e da percepção dos participantes sobre esse problema é relevante para que sejam pensadas atividades com temas e com procedimentos mais próximos à realidade deles.

Para compreender melhor a realidade desses participantes, foi aplicada uma avaliação diagnóstica, pelo instrumento *Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa*, conforme roteiro no Questionário inicial, Apêndice A¹. Como se observa, o roteiro solicita inicialmente três aspectos relacionados ao perfil (nome, idade, sexo). Na sequência, estão oito questões, sendo cinco fechadas e três abertas; a questão (1) busca depreender a percepção do participante acerca de qual habilidade linguística é mais facilitadora para o aprendizado da Língua Espanhola; com as questões (2-5), busca-se depreender se o participante já teve

¹ Ressalto que os responsáveis pelos participantes autorizaram a pesquisa e a publicação dos resultados, mesmo que todos os participantes sejam apresentados por legendas, conforme está explicitado no método da pesquisa.

algum contato anterior com a Língua Espanhola fazendo uso das habilidades linguísticas como leitura, escuta, fala e escrita; com as questões (6-7) busca-se depreender a percepção do participante acerca da relevância da Língua para a cultura e trabalho; com a questão (8), busca-se depreender os interesses do participante acerca de possíveis temas para as atividades de aprendizagem da língua. O questionário foi aplicado presencialmente, após o consentimento dos responsáveis, sendo que no caso dos participantes mais novos, o próprio responsável ajudou no preenchimento do texto na presença desta pesquisadora.

Passo a descrever os resultados obtidos deste instrumento diagnóstico, sendo que os participantes são apresentados por número, idade e sexo, como no exemplo: Participante 1, 5 anos, sexo masculino = (P1, 5, M). Sobre a variável idade, 1 (5 anos); 5 (6 anos); 2 (7 anos); 2 (8 anos) e 4 (9 anos); Em relação à variável sexo, 10 participantes são do sexo masculino e 4 do sexo feminino.

Ao serem questionados (questão 1) sobre a melhor maneira de aprender espanhol, 8 (P1, 9, F); (P2, 7, M); (P5, 5, M); (P6, M, 6); (P7, 6, F); (P10, 9, M); (P11, 7, M); (P12, 7 M), participantes acreditam que a melhor maneira de aprender o espanhol é ouvindo músicas; 3 (P3, 6, F); (P4, 6, M); (P8, 9, M) crêem que conversando seria mais fácil aprender a língua espanhola e ainda 1 (P9, 8, M) participante optou pela escrita como sendo uma prática mais eficaz para se aprender o espanhol, sendo que a opção de leitura de pequenos textos não foi selecionada por nenhum dos participantes.

Em relação à segunda pergunta da pesquisa, quando questionados se já haviam tido contato com a Língua Espanhola por meio da leitura, 9 (P2, 7, M); (P3, 6, F); (P4, 6, M); (P5, 5, M); (P8, 9, M); (P9, 8, M); (P10, 9, M); (P11, 8, M); (P12, 7, M) participantes afirmaram que já tiveram contato com a língua fora da escola, ouvindo músicas, filmes e desenhos, 2 (P1, 9, F); (P6, 6, M) afirmaram não terem tido nenhum , contato e apenas 1 (P 10, 9, M) afirmou ter tido contato fora da escola, em viagem, confirmando-se que realmente nenhum teve espanhol na educação formal.

Quando questionados (questão 3) se já haviam ouvido Língua Espanhola, 10 disseram que o contato que tiveram com a língua foi fora da escola, ouvindo músicas, filmes e desenhos, 1 (P1, 9, F) afirmou que ainda não teve contato e 1 afirmou (P10, 9, M) ter tido contato com o espanhol fora da escola, em viagem.

Quando questionados (questão 4) se já haviam falado a língua Espanhola, 5 (P2, 7, M); (P3, 6, F); (P4, 6, M); (P7, 6, F); (P8, 9, M) participantes afirmaram que já tentaram falar a língua espanhola fora da escola, mais precisamente, em casa; 6 (P1, 9, F); (P5, 5, M); (P6, 6,M); (P10. 9, M); (P11, 8, M); (P12, 7, M) participantes ainda não tentaram falar espanhol e 1 (P9,8,M) participante afirmou que já falou espanhol na escola, de maneira informal.

Quando questionados (questão 5) se já haviam escrito em Espanhol, 11 participantes afirmaram nunca terem escrito e apenas 1(P9, 8, M) afirmou ter escrito em língua espanhola, embora não tenha sido questionado em que circunstâncias isso ocorreu.

Quando questionados (questão 6) se sabiam em quais países a Língua Espanhola é falada, os resultados indicam que 4 participantes apontaram a Espanha como exemplo de país que fala língua espanhola, 4 afirmaram não conhecerem nenhum país que fale espanhol e os outros 4 exemplificaram pelo menos 2 países que falam espanhol, como pode ser observado: “Espanha, México e Colômbia” (Ent, 2024, P1, 9, F); “Espanha, México e Argentina” (Ent, 2024, P2, 7, M); “Espanha, México e Peru” (Ent, 2024, P3, 6, F); “Espanha e México (Ent, 2024, P4, 6,M).

Quando questionados (questão 7) se achavam que o Espanhol seja importante para viajar ou para o trabalho no futuro, 11 participantes acreditam que aprender a língua espanhola seja importante para um futuro emprego ou para fazer alguma viagem. Apenas 1 participante (Ent, 2024, P4,7, M) não vê como importante aprender o espanhol para uso futuro.

Quando questionados (questão 8) sobre por meio de quais assuntos gostariam de estudar a Língua Espanhola, quatro indicaram o tema cultura: (Ent, 2024, P1, 9, F), (Ent, 2024, P3, 6, F), (Ent, 2024, P4, 6, M), (Ent, 2024, P11, 8, M). Dois escolheram como tema a culinária: (Ent, 2024, P1, 9, F), (Ent, 2024, P3, 6, F) ; dois optaram por música: (Ent, 2024, P5, 5, M), (Ent, 2024, P12, 7); dois pelo futebol: (Ent, 2024, P2, 7, M), (Ent, 2024, P4, 6); um foi indiferente (Ent, 2024, P6, 6, M); um escolheu saudações 1 (Ent, 2024, P7,6, F); e um escolheu cultura, filmes, desenhos e livros (Ent, 2024, P11, 8, M).

Em relação ao problema apontado, pelos resultados encontrados na avaliação diagnóstica aplicada aos participantes, foi possível notar que alguns

desconhecem a língua e muitos deles têm ideias equivocadas quanto à importância de aprender um novo idioma, como a Língua Espanhola. Alguns acreditam que aprender o Inglês será mais proveitoso para um futuro profissional ou mesmo para viajar.

Buscando compreender melhor a percepção dos participantes acerca da sua relação ao problema apontado, ou seja, não dominarem nenhuma das habilidades linguísticas na língua espanhola, pelos resultados encontrados na avaliação diagnóstica aplicada aos participantes, foi possível notar que:

- a) A maioria (8) acredita que ouvir facilita o aprendizado da língua;
- b) A maioria (9) já havia tido contato com a língua espanhola fora da escola pela leitura;
- c) A maioria (10) já tinha ouvido a língua espanhola fora da escola, ouvindo músicas, filmes e/ou desenhos.
- d) Dos doze entrevistados, (5) participantes afirmaram já ter falado em língua espanhola fora da escola, em casa, enquanto que outros (6) afirmaram nunca terem falado espanhol.
- e) A maioria (11) afirmou nunca ter escrito na língua espanhola.
- f) (4) participantes citaram de dois a três países que falam a língua espanhola, (4) citaram um país e outros (4) não souberam citar nenhum país.
- g) A maioria (11) afirmou que o espanhol é importante para um futuro emprego.
- h) Em relação quais assuntos que eles gostariam de estudar em língua espanhola, (4) indicaram o tema cultura, (2) escolheram culinária, (2) música, (2) futebol, (1) escolheu saudações e (1) filmes e desenhos.

Alguns desconhecem a língua, mas, muitos apontam que aprender o espanhol seja proveitoso para um futuro profissional ou mesmo para viajar. Contudo, eles ainda não visualizam a importância da aprendizagem de uma língua adicional no momento atual.

Isso se dá pelo fato de que eles não possuem nenhum contato com a língua espanhola na educação formal, portanto não estão engajados no processo de ensino e aprendizagem da língua espanhola e, conseqüentemente, não dão a devida importância ao aprendizado desta língua. Além disso, é importante considerar o fator idade, já que muitos se encontram em fase de alfabetização na

língua materna, o que, de alguma maneira, impacta na percepção e no aprendizado de um novo idioma.

De modo geral, os resultados do questionário aplicado apontam que os participantes têm preferência por assuntos relacionados à cultura, como culinária, esportes, músicas, saudações, filmes e desenhos. Essa noção em relação às preferências dos alunos é de grande relevância, já que, a partir dessas informações, podemos pensar em atividades de aprendizagem mais dinâmicas e que incluam toda a turma, permitindo que todos se engajem nas atividades propostas.

2.2.2 Justificativa

O problema da pesquisa em questão precisa ser equacionado para dirimir as lacunas apresentadas por este grupo específico, razão pela qual este trabalho tem a intenção de propor um plano de ação no processo de aprendizagem do espanhol como língua adicional para os participantes da pesquisa.

A partir dos resultados e das colocações apresentadas, entendo a relevância da inserção destes participantes na aprendizagem da língua espanhola como meio fundamental para a sua formação integral. Sobre esse aspecto, Silva *et al.* (2023) inferem que ensinar uma língua adicional é de grande importância, pois promove um olhar crítico sobre as identidades culturais, reconhece as diversidades e estabelece diálogo simétrico entre determinadas culturas. Ainda para Silva *et al.* (2023, p.3),

Isso implica não somente apresentar diferentes perspectivas culturais (de maneira não essencializada), mas também valorizar as culturas locais, já que inglês e espanhol não são apenas línguas “dos outros” - elas pertencem a todos os seus falantes, e seus usos também fazem sentido no “aqui e agora”.

Além das questões culturais, existem ainda questões socioeconômicas do país, já que o Brasil é o único país da América do Sul que não fala o Espanhol. Há entre o Brasil e os países vizinhos um grande fluxo não só de turistas, mas também de negócios de diferentes eixos econômicos. Ainda nesse contexto geográfico, há o fato da língua espanhola ser a segunda mais falada do mundo, com cerca de 500 milhões de falantes (Correio Braziliense, 2023). Ou seja, o espanhol é um dos principais meios de comunicação no comércio mundial, no turismo, nas competições esportivas etc.

Nesse sentido, a Língua espanhola torna-se relevante não somente pelos aspectos culturais, mas também pela possibilidade de inserção profissional de filhos de trabalhadores, já que para a maioria das crianças de escolas públicas no Brasil, o aprendizado de uma língua adicional ocorre no processo formal de educação, considerando que são sujeitos que normalmente não viajam para o exterior e não têm condições de pagar cursos particulares.

O fortalecimento da oferta da Língua adicional nos currículos de educação básica está presente na Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). No Art. 26, mais especificamente, no § 5º encontra-se que

Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição (Brasil, 1996).

Como se observa, essa lei previa que as escolas deveriam ofertar ao menos uma língua adicional, para as crianças a partir da quinta série, cuja escolha deveria ser realizada pela comunidade escolar, isso significa dizer que a LDB já preconizava o fortalecimento de uma língua adicional no currículo da educação básica.

Dentro do movimento progressista ocorrido a partir de 2002, uma nova legislação tratou do ensino das línguas estrangeiras. A Lei n.º [11.161 de 5 de agosto de 2005](#) (Brasil, 2005) conhecida como a Lei do Espanhol, que, em seu artigo 1º, possibilitou a inclusão da língua espanhola nos currículos de ensino médio brasileiro, dando aos estados e municípios um prazo máximo de 5 anos para implantação da oferta da língua espanhola nos currículos escolares. Com essa lei, o governo tinha como objetivo político o fortalecimento do Mercosul. Dessa forma, podemos perceber como os movimentos políticos impactam diretamente no âmbito das diretrizes educacionais.

Em um novo movimento de retrocesso da educação básica, foi aprovada a [Lei n.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017](#) (Brasil, 2017)², conhecida como a “Reforma do Ensino Médio”, que revogou a obrigatoriedade do ensino da língua

² Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452,

espanhola nas escolas de educação básica. O que ocorreu foi que o ensino do espanhol foi perdendo forças e, gradativamente, a disciplina foi sendo retirada dos currículos de muitas escolas públicas e privadas e, em muitos casos, os docentes desta disciplina foram redirecionados para outras áreas. Essa exclusão do Espanhol se reverbera no documento [Base Nacional Comum Curricular \(BNCC\) \(Brasil, 2017\)](#), que enfraqueceu o ensino da Língua Espanhola no currículo brasileiro na medida em que a colocou como disciplina optativa, deixando o Inglês como obrigatório.

Em 2022, com a volta do terceiro governo do presidente Lula, a Comissão da Educação e Cultura trouxe algumas pautas relacionadas ao novo Ensino Médio. O Projeto de Lei (PL) [n.º 5.230 de 2023](#), revertido na Lei n.º [14.945 de 31 de julho de 2024](#) (Brasil, 2024) trazia à baila novamente, a obrigatoriedade do ensino da LE no currículo da Educação Básica das escolas brasileiras, mas, infelizmente, mais uma vez, não foi levado adiante, tendo sua proposta rejeitada. Essa lei tratou da reestruturação da etapa do ensino médio, alterando a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), retirando assim, a proposta de obrigatoriedade do ensino de língua espanhola nas escolas de educação básica.

Depois dessas “idas e vindas” da inserção ou da exclusão do ensino da LE nos currículos oficiais do Brasil, são retomadas aqui as considerações de Arroyo (2005), para quem o ensino brasileiro é um território em disputa. Isso porque é possível observar no processo histórico do ensino da língua espanhola no Brasil que sempre foi marcado por muita fragilidade em se manter na educação básica e essa fragilidade advém de ideologias políticas e partidárias que cada governo defende. De modo geral, também envolvem projeto de ampliação da formação para o mundo do trabalho e das relações sociais e comerciais para o desenvolvimento dos países americanos de língua espanhola que, tal como o Brasil, historicamente, estão sujeitos a acordos econômicos internacionais que buscam sempre a exploração do trabalho e do trabalhador para uma economia de subserviência aos países desenvolvidos

2.2.3 Hipóteses

Conforme os resultados do diagnóstico inicial, o fato de os participantes não dominarem nenhuma habilidade linguística decorre de eles ainda não terem sido inseridos no estudo dessa língua na educação formal, bem como na educação não formal, conforme as discussões já apresentadas no decorrer da justificativa da necessidade de que esse problema seja resolvido ou, ao menos, modificado positivamente. Dentro dessas discussões, aponto como hipótese de pesquisa

(i) *atividades pedagógicas focadas no uso social da língua oral podem contribuir para que os participantes tenham um interesse maior em aprender a língua espanhola.*

Ao tratar da perspectiva sociodialógica bakhtiniana, assumida nos diferentes documentos norteadores para o ensino e aprendizagem da língua, por língua em uso, são entendidas práticas de linguagem em que o processo comunicativo em cada contexto social se tipifica em textos mais ou menos estáveis. Os estudos de Darelli e Valer (2020, p. 10-13) apontam que, como prática social, nessa perspectiva teórica, texto na sua interação se constitui por quatro funções:

Função Sociodiscursiva ou pragmática – Está relacionada ao contexto discursivo de produção, como por exemplo, cotidiano, religioso, jornalístico, político, literário, acadêmico etc. Entre os aspectos estão a data de sua produção, autor do texto, interlocutores, o veículo em que o texto circula.

Função Sociotemática – Faz relação ao tema principal e secundário que constroem o texto, relação do tema com a data de produção, relação do tema com outros que estão em circulação entre outros.

Função Sociocomposicional – Está relacionada à formatação do texto, o órgão que o normaliza, seus elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais, e a sequência em que eles aparecem, para que o texto faça sentido.

Função Socioestilística – Faz referência à função da linguagem do texto, o estilo que está sendo adotado, marca de enunciação, intertextualidade, referenciação e a sequencialidade.

Embora seja entendido que o aprendizado da língua ocorre favoravelmente pela prática das quatro habilidades linguísticas - escuta, fala, leitura e escrita, concomitantemente, em decorrências do perfil dos participantes e dos resultados

apresentados sobre a percepção desses participantes com relação à língua em estudo, nesta pesquisa, será focado a habilidade oral da língua espanhola, mesmo que permeada pelas demais habilidades.

Segundo Oliveira Júnior (2020), o uso social da língua é o conjunto de práticas sociais de letramento que envolvem a interação verbal, realizada por meio da língua oral e/ou escrita. Conforme a Sociolinguística, também conhecida como Teoria da Variação de Labov, que mergulha nos estudos das variações linguísticas, suas estruturas e evolução no contexto social, a língua é resultado de mutações.

Complementando esse pensamento, Etto e Carlos (2017) apontam que, “[...] não existe um único código linguístico absoluto que deva nortear a fala de todos porque a própria variedade linguística reflete a variedade social”. Por isso que na área da Sociolinguística o campo dos estudos abrange: a linguística, a sociologia e a antropologia.

Em relação ao ensino de LE relacionada à aprendizagem com crianças em fase de alfabetização, segundo Schutz (apud Vitório, 2018, p.15), “[...] as crianças assimilam línguas com mais facilidade, porém, costumam apresentar resistência à aprendizagem formal e artificial”. Essa citação corrobora com a experiência da pesquisadora no contexto dessa pesquisa realizada em um ambiente não formal, onde as crianças demonstraram bastante curiosidade, ludicidade e interesse em aprender o novo idioma, principalmente, motivados fora do contexto formal de uma sala de aula.

Continuando com a discussão do ensino de LE relacionada à aprendizagem com crianças em fase de alfabetização, Vitório (2018, p.16) enfatiza que as crianças, nesta fase, por não estarem totalmente inicializados no mundo da leitura, utilizam mais a imaginação, imitação, desenhos, mímicas e ilustrações no processo de ensino e aprendizagem. “Isso implica dizer que, nessa fase, deve-se dar ênfase às habilidades da fala e da escuta, respeitando as habilidades linguísticas ainda não adquiridas pela criança”. Por essa razão, as atividades de aprendizagem elaboradas e implementadas em sala de aula, como já foi dito anteriormente, têm como foco principal a oralidade.

Com o ensino LE deve-se levar em conta também, conforme Mesquita, Berlezi, Cortez (2021, p.11) a comunicação, expressão e a compreensão. Assim,

[...] o professor busca mudanças em sua prática para melhor adaptá-las ao contexto real dos alunos, facilitando assim o acesso à língua estrangeira e promovendo conhecimentos aos alunos a partir da comparação com outros contextos sociais.

Considerando a citação acima, procurei, também, utilizar-me de uma comunicação acessível, expressão, da interação social e de fatos comparativos dos países das receitas selecionadas, propocionando assim uma aprendizagem rica e criativa com foco nas crianças em fase de alfabetização.

Para arrematar esse tópico, reforço que trabalhei com uma turma heterogênea, mas que foi possível a realização das práticas pedagógicas, tornando os conteúdos interessantes a todos, pois buscou alinhar as atividades ao nível de compreensão dos alunos.

2.2.4 Objetivos da pesquisa-ação

A Partir do Questionário Diagnóstico e de conversas informais com os participantes da pesquisa, é possível notar que muitos deles não têm uma noção real da importância de estudar a Língua Espanhola. Em adição, há o fato de que nenhum deles teve contato com o espanhol em seu processo de escolarização formal. Ainda há a questão da baixa idade, pois são crianças entre 6 e 9 anos, o que pode contribuir para o desconhecimento da necessidade de aprender o idioma espanhol para uso em seu contexto social atual e para seu enriquecimento cultural, bem como para o mundo do trabalho.

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

Objetivo geral

Investigar em que medida atividades pedagógicas focadas no uso social da língua podem contribuir para inserir os participantes na oralidade da língua espanhola e despertar o interesse em ampliar esse conhecimento, considerando a heterogeneidade dos participantes e do contexto de aprendizagem.

Objetivos específicos:

- a) identificar, pela aplicação do instrumento **Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice A**, o perfil dos participantes da pesquisa, conforme apresentado no item 2.2.1 Problema da pesquisa;

- b) verificar, pela aplicação do instrumento **Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice A**, a percepção dos participantes acerca dos respectivos conhecimentos prévios da língua, bem como preferências sobre temas e recursos para facilitar o processo de aprendizagem;
- c) elaborar, levando em conta os resultados, em (a) e em (b), atividades pedagógicas, conforme estão apresentadas no item **2.3.1 Atividade de aprendizagem e no item 2.3.2 Plano de aula**, como foco no uso social da língua para inserir os participantes na oralidade da língua espanhola e despertar o interesse em ampliar esse conhecimento;
- d) implementar as atividades pedagógicas elaboradas, conforme posto em (c),
- e) diagnosticar, pelas atividades realizadas, conforme, em (d), e pelos resultados da **Ficha de observação de sala de aula, Apêndice B**, em que medida essas atividades pedagógicas implementadas ampliaram a habilidade oral da língua nos participantes;
- f) diagnosticar, pela aplicação do instrumento **Questionário final - Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice C**, a percepção dos participantes acerca do processo de implantação das atividades pedagógicas.

Acima, apresentei os elementos iniciais necessários a uma pesquisa científica, como o problema de pesquisa, a justificativa para a necessidade deste estudo, a hipótese de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos. Isso posto, passo à apresentação, em (2.2.5), dos aspectos que envolvem a metodologia desta pesquisa.

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

A pesquisa-ação é, conforme Tripp (2005), caracterizada como uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores e, dessa forma, aprimorar suas pesquisas. Além disso, a pesquisa-ação é entendida por Thiollent

(2002, p. 4), “[...] como um espaço de interlocução onde os atores implicados participam da resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação”.

Em acréscimo, Silva *et al.* (2023) indicam que esse método advém de pesquisas relacionadas à antropologia social, em que professores e pesquisadores utilizam-se de instrumentos como observações; anotações; diários; gravações em áudio; vídeos das aulas e outros, com o objetivo de capturar dados importantes para suas pesquisas. Adicionalmente, “[...] os participantes nesse tipo de pesquisa atuam ativamente e determinam as ações e direções da investigação. Para isso, reúnem-se periodicamente e podem vir a remanejar os objetivos da pesquisa, caso seja necessário” (Silva *et al.*, 2023, p 4). Desse modo, a pesquisa-ação se utiliza dos instrumentos como estratégia para a investigação e para melhor direcionamento dos objetivos da pesquisa, modificando-os e adequando-os à realidade ali posta, quando necessário.

2.2.5.2 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa são 12 crianças de 6 a 9 anos, do Clube de Aventureiros Estrelas de Órion, que faz parte da Igreja Adventista do Sétimo Dia, situada no bairro da Liberdade, Salvador-BA. Os dados do perfil dos participantes foram apresentados de forma mais detalhada no item 2.2.1 Problema da pesquisa, pela descrição dos resultados do diagnóstico inicial acerca do problema de pesquisa.

2.2.5.3 Instrumentos e materiais da pesquisa-ação³

Instrumentos, segundo Silva *et al.* (2023) são técnicas de coleta de informações, como: Resumos de reuniões, Anotações do pesquisador, Entrevistas com pessoas externas ao projeto. Para dar conta do problema e do objetivo geral desta pesquisa-ação, faço uso do questionário, que segundo Gil (2019), serve para

³ Ressalto que os dados gerados pelos instrumentos serão guardados por cinco anos, conforme indicado pelas legislações vigentes.

obter informações dos entrevistados com dados qualitativos e quantitativos. Seguem os instrumentos e materiais pelos quais os dados são gerados:

Apêndice A - Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa

Este questionário inicial leva em conta a Percepção dos participantes da pesquisa, conforme roteiro **Apêndice A**, e serve para diagnosticar de forma mais ampla o problema de pesquisa, bem como a percepção dos estudantes sobre esse o problema, com a finalidade desta pesquisadora ter mais subsídios para a estruturação da pesquisa antes de elaborar as atividades para a implementação. Este questionário, além dos dados do perfil dos participantes, foi constituído por 8 questões, sendo 5 questões fechadas e 3 questões abertas, conforme já foi apresentado no item 2.2.1 Problema da pesquisa.

Atividade(s) de aprendizagem

As atividades de aprendizagem que serão implementadas para qualificar o problema de investigação e gerar os dados de análise, conforme estão melhor apresentadas no item 2.3.1 Atividade de aprendizagem e no item 2.3.2 Plano de aula:

Atividade de Aprendizagem (1): Conhecendo o gênero discursivo/textual⁴ Receita culinária de produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola. Tem por objetivos: (i) Praticar as habilidades linguísticas na língua espanhola pelo entendimento dos aspectos sociais, textuais, linguísticos e temáticos do gênero discursivo/textual Receita culinária; (ii) Ampliar o conhecimento sobre o tema alimentação e culinária de países de língua espanhola.

Atividade de Aprendizagem (2): Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola. Tem por

⁴ O uso do termo gênero discursivo/textual, aponta para os dois aspectos que constituem o enunciado, ou seja, o aspecto ideológico que marca determinado contexto discursivo ou esfera social. O gênero texto aqui está em relação à materialidade linguística: a superestrutura ou tipologia textual dominante (argumentação, dissertação, injunção, narração etc.), elementos textuais, elementos sequências, elementos morfogramaticais etc. Assim, esta expressão se refere tanto ao discurso como aos aspectos textuais e linguísticos de um enunciado (Valer, 2012- p, 60-72).

objetivos: (i) Usar tecnologias digitais para acessar plataformas de pesquisa (celular, computador etc.); (ii) Selecionar veículos de circulação de receitas culinárias, blogs, revistas etc.; (iii) Compreender aspectos como: ética na pesquisa pela indicação de autoria e fonte do conteúdo pesquisado, bem como as contradições e os cuidados com o uso das tecnologias, conforme Sandy Junior e Valer (2023); (iv) Ampliar o conhecimento da língua e de mundo pelo entendimento dos aspectos históricos, culturais, científicos, tecnológicos que envolvem o trabalho de elaboração do produto gastronômico materializado pela escrita do gênero discursivo/textual Receita culinária.

Atividade de Aprendizagem (3): Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola.. Tem por objetivos: (i) Praticar a habilidade oral da língua espanhola; (ii) Ampliar o entendimento dos aspectos históricos, culturais, tecnológicos, científicos e trabalho que envolvem o produto elaborado; (iii) Publicizar os os produtos resultantes do processo de ensino e aprendizagem da sequência didática.

Apêndice B - Ficha de observação de sala de aula

Nesta pesquisa, faço uso da ficha de observação de sala de aula, conforme Apêndice B, que, segundo Silva *et al.* (2023) tem por fim auxiliar o professor no plano de observação no decorrer do processo de implementação das atividades de aprendizagem indicadas acima. Este plano de observação com foco no aluno, é elaborado por 5 tópicos, a saber: atendimento ao aluno, motivação do aluno, aluno como alguém que faz, nível intelectual do aluno e aluno como indivíduo cultural. Contém 5 objetivos, que são eles: 1. Analisar se o professor chama o aluno pelo nome, apelido, aceita ou rejeita a contribuição do aluno, sorri, faz contato visual, repreende; 2. Verificar se o aluno dá respostas ou faz perguntas ao professor, envolve-se nas tarefas e respeita os colegas; 3. Observar como o “aprender fazendo” engloba atividades cognitivas, emocionais e físicas (o aluno pensa, sente, atua, se movimenta, julga, negocia, faz consultas, respeita os colegas; 4. Reconhecer as estratégias que o professor usa para se acomodar ao nível intelectual do aluno (velocidade da fala, complexidade da língua, tempo de espera, atividades em pares); 5. Tornar visível as escolhas de materiais feitas pelo

professor (se refletem ou não o comportamento do falante nativo), os temas e os motivos da escolha, as atividades, as estratégias, a forma como o professor se dirige ao aluno e os padrões de interação. Os objetivos são avaliados nos seguintes marcadores: (APL) Atende Plenamente, (AP) Atende Parcialmente e (NA) Não Atende.

Apêndice C - Questionário final - Percepção dos participantes da pesquisa

Este questionário final, Percepção dos participantes da pesquisa, tem por finalidade diagnosticar a percepção dos participantes da pesquisa acerca da implementação da(s) atividade(s) de aprendizagem (recursos didáticos, dificuldades encontradas, produções realizadas, relevância das atividades para qualificar o ensino-aprendizagem da língua adicional etc.). O roteiro foi elaborado por 10 questões, sendo 9 fechadas e 1 aberta. A questão (1) trata dos dados do perfil; a questão (2) trata da recepção da língua; as questões (3-4) tratam da interação; as questões (5 e 6) tratam dos recursos e materiais; a questão (7) trata da produção; as questões (8 e 9) tratam da motivação e a questão (10) trata da percepção dos participantes em relação à experiência de aprender a língua espanhola por meio de receitas culinárias.

2.2.5.4 Cronograma da pesquisa

Abaixo apresento o cronograma da pesquisa, contendo a descrição das etapas e período de realização de todo o processo de pesquisa-ação até a ação da entrega do Portfólio final na biblioteca institucional.

Quadro 1- Cronograma de Atividades da pesquisa-ação 2024-1

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

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

Quadro 2 - Cronograma de Atividades da pesquisa-ação 2024-2

Mês	Julho	Agosto	Setembro	Outubro	Novembro
Etapa 7		X			
Etapa 8			X	X	
Etapa 9				X	
Etapa 10				X	
Etapa 11					X
Etapa 12					
Etapa 13					

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

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

Etapa 2 - Assinatura da Carta de solicitação da instituição para a realização da pesquisa e uso dos dados coletados.

Etapa 3 - Elaboração do Projeto de Pesquisa.

Etapa 4 - Aplicação do Questionário inicial aos participantes da pesquisa.

Etapa 5 - Elaboração das atividades de aprendizagem para implantação.

Etapa 6 - Elaboração do plano de aula das atividades

Etapa 7- Elaboração do plano de observação da(s) atividade(s) de aprendizagem, Ficha de observação de sala de aula, seguindo o template.

Etapa 8 - Implementação das atividades pedagógicas, conforme o Plano de aula, seguindo o template.

Etapa 9 - Aplicação do Questionário final aos participantes da pesquisa.

Etapa 10 - Relato, descrição e análise dos dados da pesquisa.

Etapa 11 - Fechamento da escrita do Portfólio.

Etapa 12 - Seminário da apresentação da pesquisa aos integrantes da banca.

Etapa 13- Qualificação do texto para publicação no repositório institucional, s

Etapa 14 - Entrega da versão final do Portfólio na Biblioteca Institucional.

Neste item (2.2.5), tratei do método da pesquisa em que primeiramente defini e caracterizei a pesquisa-ação, na sequência, apresentei os instrumentos e materiais pelos quais os dados da pesquisa são gerados e, por fim, apresentei o cronograma de todo o processo da pesquisa-ação. Encerrada, assim a apresentação do

conteúdo da seção (2.2), que tratou dos elementos que constituem o Projeto da pesquisa, abaixo, apresento o conteúdo relativo à proposta de intervenção.

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, bem como o plano de observação.

2.3.1 Atividade de aprendizagem

Nos estudos sobre ensino e aprendizagem de língua adicional, de modo geral são discutidos dois modelos de atividades de aprendizagem: Aprendizagem Baseada em Tarefas (EBT) e o de Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). O modelo EBT prioriza a atividade pedagógica, com foco nos resultados da pesquisa de campo de ensino e aprendizagem. De acordo com Skehan (1998, p. 95) citado por Silva *et al.* (2023), 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.

O modelo ABP escolhido para esta pesquisa, consiste em uma abordagem em que a aprendizagem está centrada no aluno, fazendo com que ele se sinta envolvido e motivado nesse processo. De acordo com os estudos de Dewey (1959), Rogers (1973) e Freire (1997) citados por Silva *et. al* (2023), quando há consultas e diálogos a respeito das atividades a serem realizadas em sala de aula, o aluno consegue encontrar sentido nas atividades propostas, tornando a aprendizagem mais significativa.

Nesta pesquisa-ação, o projeto de ensino e aprendizagem é desenvolvido por meio de uma sequência didática. Uma sequência didática, para Zabala (1998, 82), envolve uma temática que atravessa diversas atividades pedagógicas com finalidade definida, elaboradas por diferentes práticas de linguagem verbal - leitura, escuta, escrita e oralidade- linguagem não verbal - expressões corporais, imagens, cores e muitas outras possibilidades que carregam informações. Esse conjunto de atividades deve ser orientado pelo uso de recursos didático-pedagógicos, apresentados por diferentes recursos técnicos, além de procedimentos e critérios

avaliativos para acompanhar em que medida está ocorrendo a aprendizagem esperada.

¿Qué tal aprender español cocinando?

Para a elaboração do projeto, optei pelo tema alimentação e culinária já que pelas conversas pessoais com participantes, bem como pelos resultados do diagnóstico inicial, conforme discutido na problemática desta pesquisa, o tema culinária foi considerado muito interessante.

Dentro dessa temática e levando em consideração o pressuposto de pesquisa acima assumido sobre o uso social da língua, selecionei como unidade de ensino e aprendizagem da língua espanhola o gênero discursivo/textual Receita culinária. Os estudos de Darelli e Valer (2020, p. 17-20) apontam que: “Como gênero discursivo-textual, predomina na receita a sequência textual prescrição, cuja finalidade é apresentar informações acerca do modo de realizar uma atividade”. A escolha desse texto como unidade de aprendizagem também decorre do fato de as crianças do Clube de Aventureiros Estrelas Órion terem um espaço adequado para elaboração de receitas e já terem participado de atividades culinárias.

Objetivo geral da sequência didática: ¿Qué tal aprender español cocinando?

Praticar as habilidades da língua espanhola pelo uso do gênero discursivo/textual Receita culinária.

Objetivos específicos:

Compreender a função social, composição e estilo da língua do gênero textual Receita culinária.

Conhecer produtos gastronômicos de diferentes países ampliando o conhecimento cultural de países de língua espanhola.

Participar de diferentes processos de interação mediados pela língua em uso.

Socializar oralmente conhecimentos sobre alimentos de países de língua espanhola.

Habilidade linguística em foco:

Nesta sequência de atividades, com base no problema de pesquisa, no perfil dos participantes e nos resultados encontrados no diagnóstico inicial, conforme anteriormente discutidos, a **habilidade linguística em foco é a oralidade**. Segundo Silva *et al.* (2023), o professor precisa fazer uso de textos orais para trabalhar o processo de compreensão oral, de modo que essas construções façam sentido e contribuam para o desenvolvimento de habilidades e estratégias de compreensão oral.

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. são melhor apresentados dentro do plano de aula.

Avaliação da aprendizagem:

A avaliação assume uma perspectiva qualitativa, levando em consideração os objetivos das atividades e as especificidades dos participantes da pesquisa e do contexto em que ocorre a pesquisa.

Atividades pedagógicas:

Para dar conta do objetivo deste projeto de ensino, esta sequência didática é elaborada por três atividades pedagógicas: (i) Receitas culinárias de países de língua espanhola; (ii) Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola; (iii) Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola.

Esta sequência didática em termos de pressupostos teóricos de ensino assume a abordagem da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) trabalhada por Saviani, sendo uma das tendências das abordagens pedagógicas progressistas. Conforme Saviani (2005, p.93), a PHC toma por base o materialismo histórico, em que se dá a compreensão da história a partir do desenvolvimento material e das condições

materiais da existência humana. Nessa proposta, o ser humano é evidenciado como um ser histórico-social, que se constitui em função da relação com os demais sujeitos e com a realidade circundante, assumindo assim o materialismo histórico cultural (Saviani, 2021). Nessa perspectiva dialética de educação, a interação é constante entre o docente e o estudante, promovendo um diálogo aberto e crítico que estimula o pensamento reflexivo e a construção do conhecimento para que esse conhecimento seja acionado para a transformação da sociedade como espaço justo para todas as classes sociais, ou melhor, para que haja menos divisão social.

Assume o pressuposto teórico de aprendizagem da Psicologia socio-histórico e cultural de Vigotsky. Os principais conceitos dessa teoria, segundo Yokota (2020) são: funções mentais superiores (controle consciente do comportamento, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento etc.), as quais estão intrinsecamente relacionadas com os conceitos de linguagem, pensamento, interação, mediação etc.

A partir dessas duas vertentes foram organizados por Saviani e qualificados por Gasparin e Petenucci (2014) os fundamentos da didática para a pedagógica Histórico-Crítica (PHC) por meio de cinco passos: Prática Social inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social, que no final deságua para uma teoria didático-pedagógica. Esses passos ou momentos pedagógicos não são ações lineares, mas podem ser compreendidos como uma espiral ascendente, pois a cada momento aspectos do conhecimento elaborado dentro de cada passo podem ser retomados dentro de outro passo para construir um novo conhecimento em um processo contínuo de aproximações sucessivas.

Dentro da perspectiva da linguagem, as atividades propostas nesta sequência didática seguem, além dos cinco passos didáticos da PHC, os pressupostos sociodialógicos bakhtinianos presentes nos diferentes documentos norteadores para o ensino e aprendizagem de línguas em que consideram as práticas sociais de linguagem em diferentes esferas sociais, as quais se materializam em gêneros discursivos mais ou menos estáveis. Na prática pedagógica o texto é a unidade de ensino e aprendizagem, ou seja, o discurso e o texto na sua materialidade discursiva, textual e linguística. Em relação ao ensino e

aprendizagem da língua adicional são assumidos os estudos apresentados por Silva *et al.* (2023).

Atividade de Aprendizagem (1): Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua

Esta atividade tem por objetivos:

- (i) Praticar as habilidades linguísticas na língua espanhola pelo entendimento dos aspectos sociais, textuais, linguísticos e temáticos do gênero discursivo/textual Receita culinária;
- (ii) Ampliar o conhecimento sobre o tema **alimentação e culinária** de países de língua espanhola.

Etapa (1) Diagnosticando a prática social

Aqui é apresentada a proposta do projeto de ensino (pesquisa) e, na sequência, por meio de diferentes interações, são apresentadas questões diagnósticas para verificar o conhecimento prévio das práticas sociais iniciais, conforme Gasparin e Petenucci (2014), dos estudantes sobre o tema e o gênero discursivo/textual Receita culinária em termos de função social, composição, elementos textuais e linguísticos. Observar também aspectos da identidade do participante, bem como se há aspectos de variações linguísticas, a fim de que essas particularidades sejam respeitadas e valorizadas, de acordo com a teórica crítica de ensino e aprendizagem de língua, conforme estudos e discussões de Silva *et al.* (2023)

Etapa (2) Contextualizando a língua em uso

Após o diagnóstico inicial do conhecimento prévio dos estudantes acerca da língua em uso e do tema, é apresentada uma receita de um produto gastronômico de um país de cultura espanhola, como recurso pedagógico para os procedimentos iniciais de leitura e compreensão textual.

Atividade de Aprendizagem (2) Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola

Esta atividade tem por objetivos:

- (i) Usar tecnologias digitais para acessar plataformas de pesquisa (celular, computador etc.);
- (ii) Selecionar veículos de circulação de receitas culinárias, blogs, revistas etc.;
- (iii) Compreender aspectos como: ética na pesquisa pela indicação de autoria e fonte do conteúdo pesquisado, bem como as contradições e os cuidados com o uso das tecnologias, conforme Sandy Junior e Valer (2023);
- (iv) Ampliar o conhecimento da língua e de mundo pelo entendimento dos aspectos históricos, culturais, científicos, tecnológicos que envolvem o trabalho de elaboração do produto gastronômico materializado pela escrita do gênero discursivo/textual Receita culinária.

Etapa (3) **Problematizando a prática social**

Após os procedimentos didático-pedagógicos com foco na contextualização, conforme posto na etapa (2), são discutidas e elaboradas de forma coletiva, situações-problemas (pessoais, sociais, profissionais etc.), problematização, (Gasparin; Petenucci, 2014), como se vê abaixo no plano de aula. Essas problematizações podem envolver aspectos temáticos e ou linguísticos relativos ao gênero discursivo/textual Receita culinária, preparando-os para a prática da pesquisa, sendo que nesta investigação essa prática se dá pelas plataformas digitais.

Etapa (4) **Selecionando receitas culinárias pela pesquisa**

A partir das situações-problemas elencadas pelo coletivo, conforme passo (3), os estudantes são instrumentalizados, conforme propõem Gasparin e Petenucci (2014), pela inserção na pesquisa como prática pedagógica, conforme as discussões realizadas por Felipe e Valer (2019). Nesse procedimento, podem ocorrer discussões sobre a relevância da pesquisa para a ampliação do conhecimento historicamente sistematizado relativo ao trabalho, à ciência, à tecnologia e à cultura que envolvem o objeto social em aprendizagem. De igual forma, podem ser discutidas questões sobre as contradições das tecnologias digitais, a ética na pesquisa etc. Especificamente sobre a prática social do gênero discursivo/textual Receita culinária são apresentados às diferentes plataformas de pesquisa, diferentes possíveis veículos em que receitas culinárias podem circular

etc. Com a mediação da professora, novas receitas culinárias de diferentes países de língua espanhola são selecionadas para estudo do texto e do tema, como segue.

Etapa (5) Ampliando os conhecimentos sobre a língua, a cultura e o trabalho

Após a seleção de receitas pelos estudantes, conforme passo (4), por meio de diferentes procedimentos didático-pedagógicos, são ampliadas atividades mentais que envolvem o texto e o contexto: compreensão, interpretação, inferenciação, relação, reflexão etc. Aqui, além dos aspectos textuais e linguísticos, na medida do possível, são discutidos aspectos sociais, culturais, históricos, científicos, como por exemplo, os valores nutricionais dos ingredientes da receita, sua origem e as transformações que ocorrem na natureza em relação a cada ingrediente; as técnicas e as tecnologias relativas aos utensílios e equipamentos utilizados na elaboração do produto, a valorização do trabalho e dos trabalhadores envolvidos em cada etapa da cadeia produtiva de cada ingrediente e das tecnologias no processo de elaboração do respectivo produto; aspectos colaborativos nas práticas sociais, promovendo a consciência e valorização da terra, do trabalho e do trabalhador etc.

Atividade de Aprendizagem (3), Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola

Esta atividade tem por objetivos:

- (i) Praticar a habilidade oral da língua espanhola;
- (ii) Ampliar o entendimento dos aspectos históricos, culturais, tecnológicos, científicos e trabalho que envolvem o produto elaborado;
- (iii) Publicizar os produtos resultantes do processo de ensino e aprendizagem da sequência didática.

Etapa (6) Elaborando o produto gastronômico da receita escolhida

Após a ampliação do conhecimento das habilidades da língua, da cultura e do trabalho, conforme proposto na etapa (5), há a elaboração de um produto gastronômico da respectiva receita escolhida ou outro produto. Aqui ocorre a Catarse (Gasparin; Petenucci, 2014), em que há uma relação mais profunda entre

teoria e prática. No processo de elaboração do produto gastronômico são acionados todos os novos conhecimentos teóricos ampliados pelos procedimentos didático-pedagógicos acima apresentados. Na medida do possível, os participantes, mantendo-se no mesmo grupo, reúnem-se na casa de um e junto com seus responsáveis, elaboram o produto da receita. No decorrer da elaboração, seguindo os procedimentos realizados na Atividade de Aprendizagem (1), elaboram etiquetas na língua espanhola, dos ingredientes, dos utensílios, equipamentos, móveis etc. utilizados no processo de elaboração; de forma distribuída entre os integrantes, leem os passos da elaboração, gravam, filma, etc. para ser enviado a professora e para socialização no grande grupo.

Etapa (7) **Oralizando o novo conhecimento da língua e do tema**

Após a ampliação dos conhecimentos teóricos que envolvem a prática social da elaboração de um produto gastronômico, conforme passo (6), 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 elaborado o produto gastronômico de acordo com a receita escolhida pela pesquisa, há a organização de um evento com todos os participantes da pesquisa e com a presença de convidados (familiares e outros).

No evento, cada estudante, apresenta **oralmente** aspectos relevantes do seu produto elaborado, fazendo uso do vocabulário que consegue oralizar - apresenta seu produto, demonstrando pela língua, os conhecimentos ampliados nas etapas anteriores.

Etapa (8) **Publicização nas redes sociais do produto e do processo**

As atividades realizadas em sala de aula serão fotografadas e filmadas e, posteriormente, publicizadas nas redes sociais do Clube de Aventureiros, como Instagram, Facebook e no grupo de WhatsApp dos responsáveis dos participantes da pesquisa.

Etapa (9) Aplicação do questionário final - Apêndice C - para verificar a percepção dos estudantes acerca da sua aprendizagem da língua e do tema

Avaliação da participação das atividades:

A avaliação será realizada pela participação e engajamento dos participantes durante toda da pesquisa, isto é, a avaliação é processual, além da aplicação do questionário final, que tem por finalidade verificar a percepção dos estudantes acerca do tema, de sua aprendizagem e sobre sua experiência pedagógica, tanto em relação aos conteúdos, bem como aos recursos etc. para a aprendizagem da língua espanhola.

Neste item (2.3.1), apresentei o conteúdo da Sequência didática para a implementação da pesquisa-ação, os objetivos, as etapas e as respectivas atividades pedagógicas.

Abaixo, apresento o Cronograma da implementação de atividades.

2.3.2 Cronograma de implementação da(s) atividades(s) de aprendizagem

Abaixo, apresento o cronograma de implementação das atividades de aprendizagem, cujo Plano de aula vem na sequência.

Quadro 3: Cronograma de implementação da(s) atividades(s) de aprendizagem – 2024-2				
Ano	2024			
Mês	Setembro		Outubro	
Dias dos meses	08	22	29	27
Apresentação do projeto de ensino e diagnóstico acerca da língua e do tema	X			
Atividade de Aprendizagem (1): Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua	X			
Atividade de Aprendizagem (2): Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhol		X	X	
Atividade de Aprendizagem (3): Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola				X
Aplicação do Questionário final, Apêndice C, para avaliação pelos participantes da implementação das atividades pedagógicas.				X

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

Neste item (2.3.2), apresentei o cronograma de implementação das atividades de aprendizagem propostas na sequência didática. Abaixo, apresento o conteúdo do Plano de aula das atividades de aprendizagem.

2.3.3 Plano de aula das atividades de aprendizagem

Abaixo, passo a apresentar as atividades propostas e os procedimentos didático-pedagógicos para cada aula, conforme o cronograma apresentado:

Dados de identificação

Nome da professora: Tatiana Barbosa Paim

Escola: Espaço não formal - Clube de Aventureiros Estrelas de Órion

Série/Turma: Crianças entre 6- 9 anos

Componente Curricular: Língua Espanhola

Duração da aula: 60 min.

Encontros: 4 encontros presenciais

Recursos técnicos e pedagógicos: São apresentados no decorrer dos procedimentos didático -pedagógicos.

Procedimentos didático-pedagógicos: São apresentados abaixo.

Aula 1 - 08/09/24

2.3.3.1 Atividade de Aprendizagem (1): Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua

Objetivos

Esta atividade tem por objetivos:

- (i) Praticar as habilidades linguísticas na língua espanhola pelo entendimento dos aspectos sociais, textuais, linguísticos e temáticos do gênero discursivo/textual Receita culinária;
- (ii) Ampliar o conhecimento sobre o tema alimentação e culinária de países de língua espanhola.

Passo (1): Cumprimento (03 minutos)

Início a aula na sala indicada, recepcionando e cumprimentando a todos os participantes (¡Buenos días! ¿Cómo están todos?).

Passo (2): Apresentação do projeto de ensino e suas etapas (10 minutos)

Após esse acolhimento inicial, apresento aos participantes o projeto de ensino proposto para a implementação da pesquisa-ação. Para isso, projeto o primeiro slide do arquivo, conforme imagem 1.

Imagem 1 - Projeto de pesquisa: ¿Qué tal aprender español cocinando?



¿Qué tal aprender español cocinando?



Objetivo geral da sequência didática:

Praticar as habilidades da língua espanhola pelo uso do gênero discursivo/textual Receita culinária.



Atividades pedagógicas:



Atividade (1) Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua

Atividade (2) Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola

Atividade (3) Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola



Duración del Proyecto:

**4
encuentros**

Fonte: A autora (2024). Disponível em:

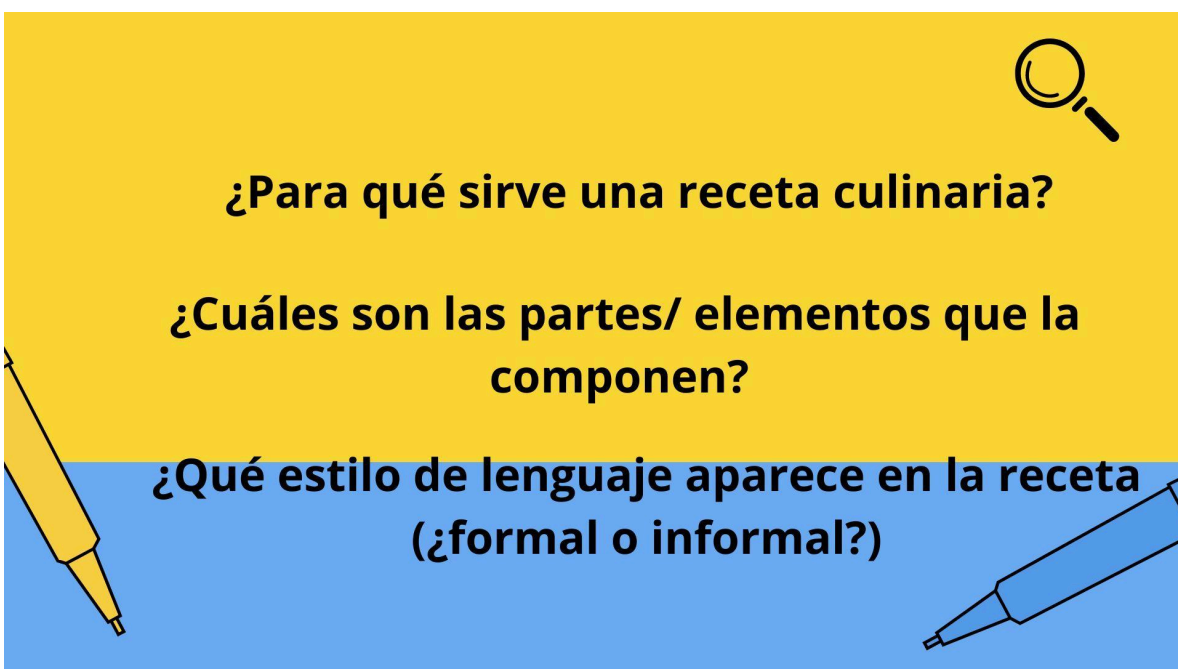
https://www.canva.com/design/DAGNZUnQE7I/SolYj0v_HMYsWpTF4_jeoA/view?utm_content=DAGNZUnQE7I&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor

À medida em que apresento os slides, vou explicando para eles sobre o tema do projeto - Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua - apresentando o objetivo da sequência didática, as três atividades de aprendizagem, a duração e alguns procedimentos mais amplos.

Passo (3) - Diagnóstico Inicial (10 minutos)

Na sequência, por meio de uma roda de conversa, realizo um breve diagnóstico, Etapa (1) a respeito dos conhecimentos prévios que os estudantes têm sobre o tema e o gênero discursivo/textual Receita Culinária, como prática social inicial.

Imagem 2: Perguntas de Diagnóstico



Fonte: A autora (2024). Disponível em:

https://www.canva.com/design/DAGNZUnQE7I/SolYj0v_HMYsWpTF4_jeoA/view?utm_content=DAGNZUnQE7I&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor

À medida que eles respondem as perguntas, vou anotando no quadro branco suas respostas para registrar suas colocações de modo a facilitar possíveis retomadas e discussões no decorrer da aula. Também esses registros são

fotografados para a sistematização dos resultados e interpretações. Esse procedimento didático-pedagógico se repete para todas as questões diagnósticas.


Passo (4): Contextualizando a receita (15 minutos)


Após a interação diagnóstica acerca da língua em uso, conforme Etapa (1), continuo com os procedimentos da Atividade de Aprendizagem (1) pelo procedimento contextualização temática, conforme etapa (2). Para isso, apresento uma receita culinária de produto gastronômico de um país de cultura espanhola, como recurso didático-pedagógico para iniciar os procedimentos para ampliar as estratégias de leitura, conforme imagem (2).

Imagem 3: Receta de Guacamole


Ingredientes:
2 tomates
1 aguacate
2 cebollas pequeñas
2 limones
Pimienta
Sal

GUACAMOLE





Plato



Cuchara, Cuchillo y Tenedor



Bol

Modo de preparo:
Picar el tomate y la cebolla.
Luego mezcle con sal y limón.
En otro recipiente, cortar el aguacate, quitar el corazón y triturar bien.
Cuando el aguacate esté triturado, agrega el tomate y la cebolla, mezcla y ¡tu guacamole estará listo!

Tiempo de preparo: 20 minutos

Fonte: Disponível em: A autora (2024)

https://www.canva.com/design/DAGNZUnQE7I/SolYj0v_HMYsWpTF4_jeoA/view?utm_content=DAGNZUnQE7I&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor

No datashow, abro o link de acesso e apresento a receita por meio de slides e distribuo cópias impressas para cada participante. Como alguns ainda estão em processo de alfabetização da Língua Portuguesa, organizo os participantes em

grupo de trio, observando a distribuição entre aqueles que já são alfabetizados e os que estão em processo de alfabetização. Seguem os procedimentos:

4.1 Peço que cada um faça uma leitura geral do texto, observando a fonte, as imagens, o conteúdo etc.;

4.2 Peço que discutam entre si dentro do pequeno grupo para trocarem conhecimentos sobre o conteúdo do texto com foco na compreensão textual;

4.3 Peço que socializem mesmo que seja em Português o que conseguiram compreender do conteúdo do texto;

4.4 Anoto no quadro as colocações para registro, sendo que esse registro sistemático permite uma interpretação com mais qualidade do conteúdo tanto em relação aos conhecimentos prévios dos alunos como possíveis inadequações encontradas;

4.5 Faço uma leitura de toda a receita em voz alta **em espanhol** para trabalhar a habilidade de escuta;

4.6 Na sequência, amplio as estratégias de leitura, escuta e compreensão textual, e vou apontando no slide cada aspecto de cada função do gênero discursivo/textual Receita culinária, conforme já discutido: função social, temática, composicional e estilística.

4.7 Início pela função social, apontando o veículo de circulação do texto, data de publicação, autor/responsável pelo conteúdo e aspectos socioculturais do contexto desse produto gastronômico, neste caso, de um país de cultura de língua espanhola, México e outros aspectos;

4.8 Sigo para o título do texto, explico a função do título e peço que observem se dá conta do tema e sua relação com o produto gastronômico em estudo;

4.9 Sigo para os subtítulos como ingredientes, utensílios, modo de preparo, tempo de preparo etc., demonstrando a relação com o tema, aponto para as imagens e peço que apontam em que medida elas contribuem para a compreensão do texto dentro desses elementos, aponto para os vocábulos (substantivos, verbos, adjetivos, advérbios etc.) e reforço quais dessas classes de palavras são relevantes nesse texto.

4.10 Abro para questionamentos sobre o conteúdo e anoto no quadro o conteúdo para registro e posterior interpretação, ao mesmo tempo em que o conteúdo escrito no quadro possibilita a ampliação da compreensão leitora da LE;

4.11 Após esse momento de interação, peço que mantenham a cópia do texto da Receita próximo a si, e os conduzo até a cozinha no espaço da igreja para a elaboração da receita do produto gastronômico **Guacamole** com todos os participantes a fim de ampliar as habilidades da língua em uso.

Passo (5) Elaborando a Receita do produto Gastronômico guacamole (22 minutos)

Após esses procedimentos relativos às estratégias de leitura, proponho os seguintes procedimentos didático-pedagógicos, para trabalhar com a leitura, escuta e oralidade, enquanto é elaborado o produto gastronômico Guacamole, seguindo a Receita em estudo:

5.1 Coloco todos os ingredientes expostos sobre uma mesa, devidamente cortados, amassados, sendo que cada um está nomeado em espanhol;

5.2 Exponho também os utensílios utilizados devidamente nomeados em espanhol;

5.3 Nomeio também em **espanhol os mais equipamentos e móveis que fazem parte da cozinha: armário, fogão, microondas, geladeira etc.;**

5.4 Na sequência, falando em espanhol, peço aos participantes que higienizam as mãos e coloquem as toucas apropriadas para participarem ativamente da elaboração da receita;

5.5 Vou apontando para os ingredientes, utensílios etc. sobre a mesa e peço a cada um que oralize o conteúdo escrito;

5.6 Na sequência, peço que um dos alunos leia em voz alta, em espanhol, o conteúdo da primeira ação - modo de preparo - da Receita, reforço a função do modo imperativo do verbo etc.; observo a pronúncia, solicitando que repitam, se for o caso; observo se os demais compreenderam o comando e realizamos a prática da primeira ação do preparo da Receita;

5.7 Convido outro participante para ler a segunda ação do modo de preparo, e sigo com os mesmos procedimentos de leitura, escuta, oralização, enquanto elaboramos o produto;

5.8 Na medida do possível, durante o preparo da receita, procuro, dentro da dimensão **científica**, discutir aspectos nutricionais dos ingredientes da receita, em termos benéficos ou malefícios para a saúde; faço relações dos utensílios e equipamentos como fogão, geladeira, microondas com o desenvolvimento da

tecnologia no decorrer do tempo; também discuto sobre todo o **trabalho** que envolve essa elaboração gastronômica, a cadeia produtiva de cada ingrediente e das tecnologias e sua relação com a natureza; problematizo a valorização desse trabalho, seja no ambiente doméstico, seja nos restaurantes e demais espaços sociais;

5.9 Finalizada a elaboração do produto, enquanto socializam e degustam o guacamole com torradas, crio situações de interação para que vão oralizando alguns aspectos da receita como ingredientes, aspectos culturais, tecnologias utilizadas etc.

Todo o procedimento será fotografado e filmado, para que eu possa observar a participação deles na atividade, na leitura e na oralização avaliar em que medida os objetivos da atividade (1) foram atingidos.

5.10 Após esses procedimentos, apresento a atividade extraclasse, conforme Comando da atividade, no quadro 2. Esse procedimento tem por finalidade ampliar a compreensão dos alunos sobre a receita Guacamole, além de qualificar habilidade de escuta, vocabulário e pronúncia da língua espanhola.

Quadro 4: Comando da Atividade Extraclasse

Queridos alunos, após vocês terem aprendido sobre os elementos que compõem a receita e sua finalidade na sociedade, agora vocês vão ampliar sua compreensão sobre Receita Guacamole, qualificando a habilidade de escuta, vocabulário e pronúncia da língua espanhola.

Para isso, estou enviando um vídeo da receita de Guacamole, por meio do Whatsapp de seus responsáveis.

Vocês devem assistir ao vídeo mais de uma vez para se familiarizar com o som e a pronúncia das palavras, bem como observar se há algo diferente do que aprendemos em aula.

Caso você não compreenda alguma palavra, anote em que minuto está essa palavra para na próxima aula.

FLUENCY. Como fazer guacamole. Disponível em: https://fluency.io/br/blog/receita-de-guacamole-em-espanhol/?utm_source=goo

<https://www.fluencyio.com/blog-receita-de-guacamole-em-espanhol>. Acesso em: 11 out. 2024.

Passo (6) Fechamento da aula (10 minutos)

Para finalizar esta aula, reforço os objetivos desta Atividade de Aprendizagem (1) que são: (i) Praticar as habilidades linguísticas na língua espanhola pelo entendimento dos aspectos sociais, textuais, linguísticos e temáticos do gênero discursivo/textual Receita culinária; (ii) Ampliar o conhecimento sobre o tema alimentação e culinária de países de língua espanhola.

Aula 2 – 22/09/24

2.3.3.2 Atividade de Aprendizagem (2): Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola

Objetivos

Esta atividade tem por objetivos:

- (i) Usar tecnologias digitais para acessar plataformas de pesquisa (celular, computador etc.);
- (ii) Selecionar veículos de circulação de receitas culinárias, blogs, revistas, etc.;
- (iii) Compreender aspectos como: ética na pesquisa pela indicação de autoria e fonte do conteúdo pesquisado, bem como as contradições e os cuidados com o uso das tecnologias;
- (iv) Ampliar o conhecimento da língua e de mundo pelo entendimento dos aspectos históricos, culturais, científicos, tecnológicos que envolvem o trabalho de elaboração do produto gastronômico materializado pela escrita do gênero discursivo/textual Receita culinária.

Passo (1): Cumprimento (5 minutos)

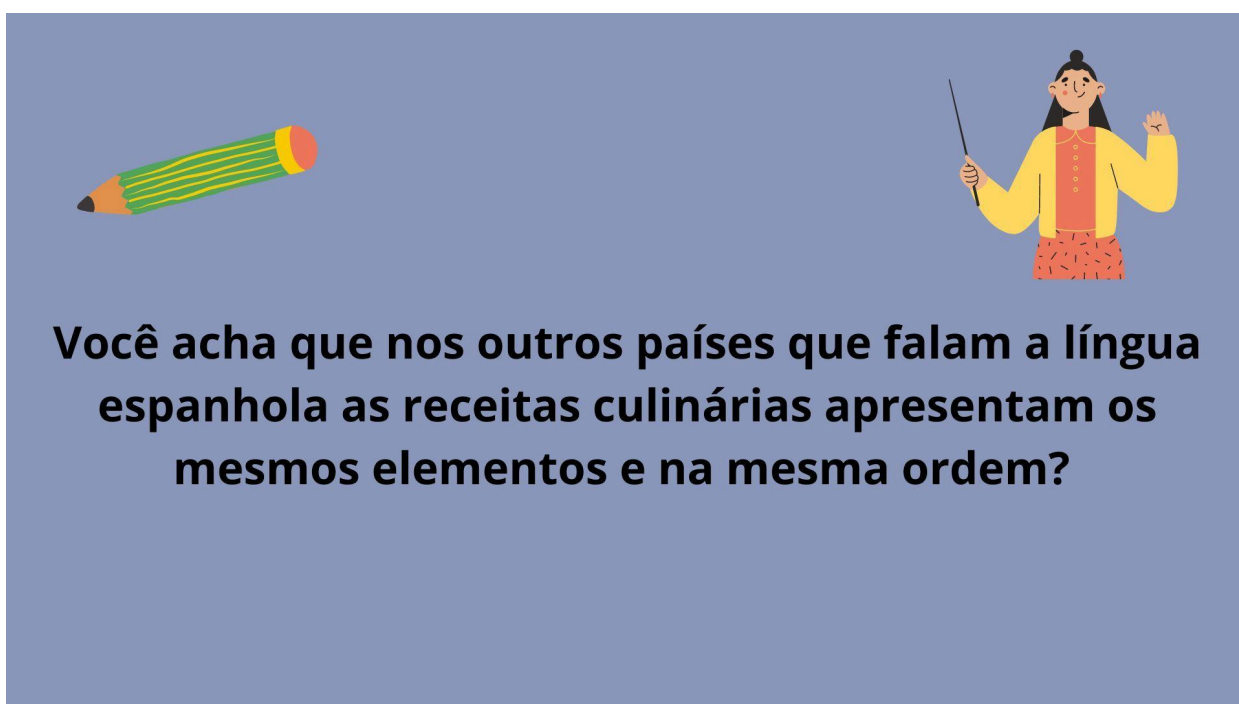
Início a aula cumprimentando os alunos em espanhol. Em seguida, retomo os conteúdos trabalhados na aula anterior apresentando novamente os slides da aula passada para solidificar o aprendizado e procuro sanar as dúvidas existentes.

Passo (2): Retomando a atividade extraclasse

Retomamos o conteúdo da atividade de casa e peço a eles que digam se gostaram, o que aprenderam etc. Abro para possíveis dúvidas.

Passo (3): Problematização (10 minutos)

Após os procedimentos para a contextualização do tema e do gênero discursivo/textual Receita, conforme etapa (2), e para dar conta dos objetivos desta atividade, passo ao procedimento didático-pedagógico da problematização, conforme etapa (3), proposta na sequência didática e apresento aos participantes a seguinte pergunta:

Imagem 4: Problematização

Fonte: A autora (2024). Disponível em:

https://www.canva.com/design/DAGNZUnQE7I/SolYj0v_HMYsWpTF4_jeoA/view?utm_content=DAGNZUnQE7I&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor

3.1 Apresentada a situação problema acima por meio de slide, explico a eles a importância desse procedimento para o ensino e aprendizagem e faço relação com a Receita trabalhada.

3.2 Em seguida, incentivo-os a participarem ativamente fazendo suas colocações sobre a pergunta em questão e peço que pensem em outras possíveis problematizações relacionadas ao tema e ao texto em estudo;

3.3 Anoto cuidadosamente, no quadro branco, cada resposta como registro e interpretação pessoal ao mesmo tempo que contribui para reforçar o aprendizado.

Passo (4) Pesquisando receitas de países de língua espanhola (25 minutos)

Após apresentação da problematização, conforme Etapa (4), início os procedimentos para a instrumentalização, conforme Etapa (5), cujos procedimentos didático-pedagógicos seguem:

4.1 Neste momento, dialogo com os participantes sobre a importância da pesquisa para ampliar os conhecimentos sistematizados historicamente e pergunto se eles sabem quais são os países de língua espanhola mais conhecidos e já indico quais são os 21 países falantes de língua espanhola e sua localização;

4.2 Em seguida apresento, por meio de slides, conforme imagem 5, os mapas indicando a localização dos países de língua espanhola, dando ênfase aos países do Continente Americano;

Imagem 5: Países que hablan la lengua española



Fonte::Disponível em: A autora (2024)

https://www.canva.com/design/DAGNZUnQE7I/SolYj0v_HMYsWpTF4_jeoA/view?utm_content=DAGNZUnQE7I&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor

4.3 Com o intuito de ampliar o conhecimento da língua e de mundo, reforço a importância da pesquisa e peço para que os participantes façam, em sala de aula, uma pesquisa por meio do celular com acesso à internet, sobre outras receitas de produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola.

4.4 Primeiro distribuo um país para cada trio, levando em consideração as diferentes idades, de modo que os maiores ajudem os menos na pesquisa;

4.5 Em seguida, cada grupo pesquisa uma receita relacionada ao país indicado. Ensino a eles questões éticas da pesquisa, entre as quais está a relevância de citar a fonte da informação, como por exemplo: se é de uma revista eletrônica, blogs e outros, e quem é o autor etc.

4.6 A partir das pesquisas realizadas, os participantes são orientados a selecionarem uma receita de fácil elaboração, para fazerem em casa, com os seus responsáveis. Essas receitas são posteriormente apresentadas pelos participantes no último encontro, na culminância do projeto.

Atividade extraclasse

4.7 Na sequência, apresento a atividade extraclasse, conforme comando da atividade, no quadro 3. Esse procedimento tem por objetivo praticar a habilidade de leitura, escuta e a compreensão dos alunos quanto ao vocabulário e pronúncia da língua espanhola.

Quadro 5: Comando da Atividade

Ahora que has elegido una receta de un país de habla hispana, haz una lectura individual y una discusión en grupo y luego responde las siguientes preguntas de forma individual:

¿De qué país es la receta?

¿Cuál es el título de la receta?

¿Cuáles son los elementos de la receta y cuál es el orden en que aparecen?

Essas questões podem ser respondidas com o auxílio dos responsáveis, podendo ser inicialmente respondidas em português, pois o conteúdo é retomado na aula subsequente.

Passo (5) Fechamento da aula (10 minutos)

Para finalizar esta aula, recupero um dos objetivos, que é ampliar o conhecimento da língua e de mundo pelo entendimento dos aspectos históricos, culturais,

científicos, tecnológicos que envolvem o trabalho de elaboração do produto gastronômico materializado pela escrita do gênero discursivo/textual Receita culinária e dialogo com os alunos demonstrando que cada país possui sua identidade cultural e estão representadas por meio de sua língua, gastronomia, manifestações artísticas e outras maneiras de expressões culturais.

Aula 3 – 29/09/24

Passo (1): Cumprimento (5 minutos)

Cumprimento todos os alunos em língua espanhola. Inicio a aula falando sobre o gênero textual Receita Culinária de países que falam a língua espanhola

Passo (2) (Continuação da aula 2) (20 minutos)

Para dar continuidade aos procedimentos abordados na aula 2, vou ampliar as habilidades de leitura, escuta e oralização pelos seguintes procedimentos didático-pedagógicos:

2.1 Peço que os participantes se reúnam nos mesmos trios que realizaram a pesquisa para escolha da receita;

2.2 Coloco em slides as receitas, faço uma leitura em voz alta de cada receita, apontando e enfatizando os aspectos principais: fonte, título, ingredientes, modo de preparo etc., trabalhando o texto e o vocabulário...

2.3 Após esse procedimento, retomo as perguntas acima da atividade extraclasse, observando se as respostas estão adequadas ao texto de acordo com a receita do grupo;

2.4 Na sequência, lanço mais estas duas perguntas para serem discutidas no grande grupo:

(i) ¿Cuáles son los aspectos históricos y culturales del producto gastronómico que reflejan el país de origen de la receta?

(ii) Después de los estudios que realizamos, ¿crees que en otros países de habla hispana las recetas culinarias tienen los mismos elementos y están estos elementos en el mismo orden?

2.5 Após isso, dentro de cada grupo, os integrantes discutem e organizam as respostas dessas perguntas, mesmo que escrevam em português, peço que ao

menos um integrante digite no celular para eu ensinar a usar o tradutor do Google para o espanhol; dentro de cada grupo, confiro em que medida a tradução está adequada e realizo com eles uma exercício de compreensão e oralização do conteúdo das respostas em espanhol.

Com esses procedimentos, fecho o conteúdo proposto na Atividade de Aprendizagem (2), recuperando com eles os objetivos da atividade.

2.3.3.3 Atividade de Aprendizagem (3): Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola

Esta atividade tem por objetivos: (i) Praticar a habilidade oral da língua espanhola; (ii) Ampliar o entendimento dos aspectos históricos, culturais, tecnológicos, científicos e trabalho que envolvem o produto elaborado e (iii) Publicizar os produtos resultantes do processo de ensino e aprendizagem da sequência didática.

Esta atividade busca inicialmente dar conta da etapa 5, Catarse, em que há a tomada de consciência do novo saber, e, na sequência, a etapa 6, Prática social final, em que se observa como a prática inicial é transformada com o novo conhecimento apreendido. Para isso seguem os passos:

Passo (1): Elaboração do produto gastronômico

1.1 Para isso, ainda na terceira aula, dentro de cada grupo, a partir do novo conhecimento apreendido sobre o tema e o conteúdo de cada receita, os integrantes são convidados a elaborarem junto com seus responsáveis a respectiva receita;

1.2 Se possível, os integrantes do grupo devem se reunir em casa de um dos integrantes para que possam trabalhar juntos, ampliando a prática da interação e da cooperação na distribuição das tarefas e do aprendizado;

1.3 Por meio dessa ação, eles são solicitados a etiquetarem os ingredientes, utensílios e equipamentos usados para a elaboração do seu produto gastronômico. Também é solicitado que leiam o conteúdo de cada elemento da receita,

observando cada passo do modo de preparo. Esse procedimento retoma o mesmo realizado na primeira aula;

1.4 Aqui é solicitado que esses procedimentos sejam fotografias e ou filmados para comprovação da realização da leitura e da oralidade na língua em estudo. Importante que esse material seja enviado com antecedência para que eu possa organizar o material para compartilhar todo o processo com o grupo.

Passo (2): Oralizando novos conhecimentos da língua

Para dar conta da etapa 6, Prática social final, os participantes são preparados nesta aula para socializarem o produto e oralizam sobre o seu conteúdo;

2.1 Para isso, reforço com eles a relevância do exercício, organizo os integrantes, explico a eles como serão as apresentações, a ordem das apresentações e os conteúdos de cada equipe. Distribuo com eles o conteúdo que cada um deve apresentar, respeitando o tempo total entre os integrantes, com isso todos praticam a oralização do conteúdo, demonstrando o novo saber da língua espanhola;

2.2 Envio, pelo grupo whatsapp, aos responsáveis a proposta da atividade com os nomes de cada equipe de trabalho e a respectiva receita; coloco-me à disposição para sanar dúvidas e ajudar no que for necessário.

Finalizo esta aula, reforçando como cada procedimento foi pensado para atingir os objetivos da aprendizagem.

Aula 4 – 19/10/ 24

Continuação da Atividade de Aprendizagem (3), focado na prática social final.

Passo (1) Acolhimento (5 minutos)

Começo a aula dando boas vindas em espanhol e acolhendo a todos os participantes e seus responsáveis para dar início às atividades.

Passo (2) Culminância do projeto (30 minutos)

2.1 Organizo, por meio de imagens projetadas na TV, uma exposição das fotos dos participantes durante as atividades realizadas ao longo das aulas e extraclasse.

2.2 Retomo o objetivo do projeto de pesquisa e mostro os slides dos países diferentes culturas de língua espalha;

2.3 Em seguida, os grupos se reúnem para apresentar o produto da receita pesquisada selecionada na aula 2, previamente preparada;

2.4 Para isso, preparam uma mesa com o produto, tendo junto a receita escrita e as etiquetas com os nomes dos ingredientes, utensílios, equipamentos domésticos etc. utilizados para a elaboração, retomando o mesmo procedimento da primeira aula.

2.5 Apresentam seus pratos, oralizando os elementos da receita como: indicar o país da do produto, e, se possível os aspectos históricos, título da receita, ingredientes, utensílios e equipamentos domésticos utilizados, modo e tempo de preparo e outros aspectos que desejam falar.

A apresentação é fotografada e filmada para que os participantes e responsáveis possam observar a prática da língua em uso, bem como para eu poder fazer a interpretação desses resultados.

Passo (3) Avaliação final (15 minutos)

Ao final da Atividade de Aprendizagem (3), aplico o Questionário final, Apêndice C, com o objetivo de diagnosticar a percepção dos participantes sobre sua experiência pedagógica, tanto em relação aos conteúdos, bem como aos recursos etc. para a aprendizagem da língua espanhola e de que modo ampliou a visão dos participantes sobre a relevância de aprender a língua espanhola como uma língua adicional. Isso para comparar esses dados com a realização das suas produções dentro de cada atividade para dar conta dos objetivos propostos e comparando com os resultados encontrados no Apêndice B- Ficha de observação da sala de aula com foco no aluno.

Passo (4) Degustação (10 minutos)

Para finalizar as atividades, segue o momento da degustação dos pratos elaborados. Finalizo aqui a quarta aula com a culminância do projeto de pesquisa-ação.

Neste item (2.3.3), apresentei o conteúdo, os objetivos e os procedimentos propostos para cada uma das atividades de aprendizagem de acordo com as datas possíveis para a implementação, conforme foi apresentado no cronograma acima. .

Abaixo, apresento o conteúdo relativo ao planejamento da observação da implementação pedagógica.

2.3.4 Planejamento da observação da implementação pedagógica

Partindo do problema de pesquisa, o fato de os participantes não dominarem nenhuma das habilidades linguísticas na língua espanhola, foi elencada a hipótese de pesquisa que atividades pedagógicas focadas no uso social da língua oral podem contribuir para que os participantes tenham um interesse maior em aprender a língua espanhola. Para testar tal hipótese, foi elaborado o objetivo geral de investigar em que medida atividades pedagógicas focadas no uso social da língua podem contribuir para inserir os participantes na oralidade da língua espanhola e despertar o interesse em ampliar esse conhecimento, considerando a heterogeneidade dos participantes e do contexto de aprendizagem.

Para dar conta desse objetivo da pesquisa-ação, optei, seguindo as discussões de Silva *et al.* (2023, p.28), pela Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), cuja abordagem busca envolver e motivar os estudantes para que a aprendizagem se torna mais significativa, encontrando sentido nas atividades propostas.

Esse projeto de ensino a língua espanhola é elaborado tendo como unidade o gênero discursivo/textual Receita culinária, cuja sequência didática intitulada ***Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua***, é organizada por três Atividades de Aprendizagem: (i) Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua; (ii) Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola; (iii) Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola.

Os procedimentos didático-pedagógicos para dar conta dessas atividades de aprendizagem estão distribuídos em quatro aulas quinzenais, conforme o Plano de aula, levando em consideração o contexto da pesquisa e a especificidade dos participantes da pesquisa, amplamente apresentados.

Elaborado o Plano das quatro aulas para a implementação das três Atividades de Aprendizagem, é o momento de elaborar o planejamento da observação do processo de ensino e aprendizagem. Segundo Silva *et al* (2023), a observação de uma sala de aula é uma ferramenta muito rica, pois possibilita inúmeras experiências de aprendizagens que podem ajudar o professor a se desenvolver como profissional da área. Além disso, permite que o professor tenha um olhar mais sensível às necessidades de cada aluno. Importante lembrar de que a observação deixa o observado vulnerável, por essa razão, deve ser conduzida de maneira ética e respeitosa.

Os estudos de Silva *et al.* (2023) baseados em diversos pesquisadores, apontam que a observação deve levar em conta: (i) o foco, (ii) os aspectos relativos a cada foco de observação e (iii) o objetivo a ser alcançado para cada aspecto observado. Para esses autores, a observação pode ser focada em: observação do aprendiz, observação da língua alvo, observação da aprendizagem, observação da aula, observação das habilidades de ensino e estratégias, observação do gerenciamento da sala de aula e observação dos materiais usados na aula e os recursos.

Considerando todos esses aspectos colocados, selecionei como foco de observação, o aluno, conforme Plano de observação que segue:

Quadro 6- Plano de Observação do Aluno em Sala de Aula - 2024

Foco: aluno	O que observar	Objetivo
1. Atendimento ao aluno	A acessibilidade do professor em relação ao aluno.	Perceber como o professor se comunica com o aluno, se é receptivo e o acolhe em suas dúvidas, se é simpático e aceita suas colocações.
2. Motivação do aluno	Que tipo de atividade permite que os alunos participem mais ativamente.	Observar se os alunos fazem contribuições durante as atividades e se estão engajados no processo de aprender.

3. Aluno como alguém que faz	Protagonismo e envolvimento do aluno na aprendizagem.	Analisar a capacidade de explorar, questionar, experimentar e construir novos conhecimentos.
4. Nível intelectual do aluno	Percepção do professor para lidar com as diferentes idades e nível de conhecimentos dos alunos.	Elaborar estratégias de aprendizagem, visando a atividades que envolvam a todos de maneira satisfatória, como trabalhar em trio, ler e falar pausadamente e utilizar textos com linguagem adequada para o nível de escolaridade dos alunos.
5. Aluno como indivíduo cultural	Tomar como base o ambiente cultural em que o aluno está inserido.	Adequar as metodologias e estratégias de ensino ao contexto sociocultural, incluindo as ferramentas que serão utilizadas no processo de ensino e aprendizagem.

Fonte: Adaptado de Silva et al. (2023, p. 111)

Conforme Silva *et al.* (2023, p. 111), na atividade de observação focada no aluno, vou prestar atenção no comportamento ou forma como o professor dá assistência ao aluno. Isso significa que deve ser observada a maneira como o professor se relaciona com o aluno, como o percebe em sala de aula, sua participação e se procura atender suas necessidades.

Com essa proposta de observação, busco entender melhor o processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira para cada aluno em suas particularidades, como posso aprimorar a minha prática pedagógica e, desse modo, perceber a importância do meu papel como mediadora na aprendizagem.

Em resumo, as atividades de receitas culinárias de países que falam a língua espanhola combinada às informações obtidas a partir do plano de observação torna-se uma experiência muito enriquecedora não só para os participantes que têm a oportunidade de serem atores do seu próprio aprendizado, bem como desenvolver habilidades significativas na prática sobre receitas culinárias de países que falam a língua espanhola, mas, para a professora, que poderá criar condições favoráveis de aprendizado e avaliar o interesse dos alunos, aprender a língua espanhola e sua participação ativa nas atividades propostas.

Com base no instrumento de avaliação diagnóstica e considerando as respostas dos alunos, muitos relataram que não têm nenhum contato com a língua espanhola nas escolas de educação básica, embora alguns afirmaram, por meio do questionário inicial, que já tiveram contato com a língua em outros ambientes, fora de sala de aula. No entanto, apesar desse contato, ainda com base em suas

respostas, eles demonstram não perceberem a importância de aprender uma língua adicional e qual a relevância desse aprendizado para sua vida.

Seguindo ainda com foco na observação do aluno, apresento no [Apêndice B - Ficha de observação de sala de aula](#), que tem por objetivo permitir no decorrer do processo de implementação das atividades pedagógicas eu possa ter um olhar mais atento em relação aos aspectos e aos objetivos elencados tendo como foco o aluno. A partir das informações sistematizadas de forma qualitativa e por meio desta ficha, será possível interpretar essas realizações para de forma a refletir sobre os procedimentos que podem ser qualificados para novas ações pedagógicas, haja vista que a pesquisa-ação pode se tornar permanente no fazer pedagógico.

Neste item (2.3.4), tratei do processo de planejamento da observação de sala de aula, cujo foco selecionado foi o aluno. Apresentei um quadro com os respectivos aspectos e objetivos da observação, bem como indiquei por meio do Apêndice B - Ficha de observação de sala de aula a escala de valores de cada um dos objetivos é avaliado.

Nesta seção (2.3), foram apresentados os conteúdos que compõem a proposta de intervenção, como prevê uma pesquisa-ação. Para isso, primeiramente, apresentei e justifiquei a escolha do Projeto como prática pedagógica. Na sequência, em (2.3.1) apresentei uma sequência didática com atividades de aprendizagem para ser implementada; em (2.3.2), apresentei o cronograma para a implementação das três atividades de aprendizagem; em (2.3.3), está o plano de cada aula com os respectivos procedimentos didático-pedagógicos e demais aspectos. Por fim, em (2.3.4), está apresentado o planejamento de observação em sala de aula para a implementação das atividades de aprendizagem propostas, como está acima.

O capítulo (2) tratou do planejamento da pesquisa-ação. Os procedimentos propostos buscaram me levar a responder a pergunta como investigar a minha prática pedagógica? Para dar conta desse propósito, primeiramente precisei compreender melhor o contexto em que a minha pesquisa foi aplicada; com base

nessas informações, elaborei meu projeto de pesquisa, tendo como modalidade principal a pesquisa-ação, seguindo a proposta do curso. Elaborado o projeto de pesquisa, passei a elaborar a proposta para a intervenção, em que levando em consideração os conteúdos do contexto de pesquisa, especialmente, o perfil dos participantes e o problema de pesquisa, elaborei uma sequência de atividades para a aprendizagem do espanhol com foco na linguagem em uso, por essa razão, selecionei como unidade de ensino e aprendizagem o gênero discursivo-textual Receita culinária. Feito isso, elaborei o cronograma para a implementação, o plano de cada aula e o planejamento de observação de sala de aula.

Apresentado o caminho percorrido no Capítulo (2), passo ao conteúdo do Capítulo (3), o qual trata da execução da pesquisa-ação, pelo qual buscarei responder a pergunta como ensino e por que ensino da forma que ensino.

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

Neste capítulo, apresento, primeiramente, em (3.1), o relato da implementação das atividades propostas no Plano de aula; na sequência, em (3.2), o relato da implementação do plano de observação; em (3.3), a análise dos resultados encontrados na pesquisa pela implementação de todos os instrumentos, materiais e atividades pedagógicas, retomando os conteúdos teóricos das leituras realizadas ao longo do curso; por fim, em (3.4), apresento reflexões acerca dos resultados encontrados em relação aos diversos elementos da pesquisa.

3.1 RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AULA

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

De acordo com o programado, o plano de aula foi elaborado em 4 encontros para dar conta de três Atividades de Aprendizagem: (i) Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua; (ii) Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola; (iii) Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola.

3.1.1 Atividade de Aprendizagem (1): Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua

Esta atividade tinha por objetivos: (i) Praticar as habilidades linguísticas na língua espanhola pelo entendimento dos aspectos sociais, textuais, linguísticos e temáticos do gênero discursivo/textual Receita culinária e (ii) Ampliar o conhecimento sobre o tema alimentação e culinária de países de língua espanhola. Esses objetivos são retomados na seção (3.3) para interpretação e análise.

Na primeira aula, 08/09/2024, embora estivesse previsto a participação de quatorze crianças, só cinco estavam presentes, além das responsáveis que solicitaram para acompanhar a aula. Isso se deu pelo fato de no dia anterior ter

vido feriado de 7 de setembro. Inclusive, as crianças que compareceram a esta primeira aula eram as mais novas, por isso tive de fazer algumas alterações nas atividades propostas.

Iniciei a aula como o planejado, cumprimentando e recepcionando a todos em espanhol. Em seguida, por meio de slides, apresentei o projeto, o objetivo geral da sequência didática, as atividades de aprendizagem e o tempo de duração do projeto, conforme Fotografia (1):

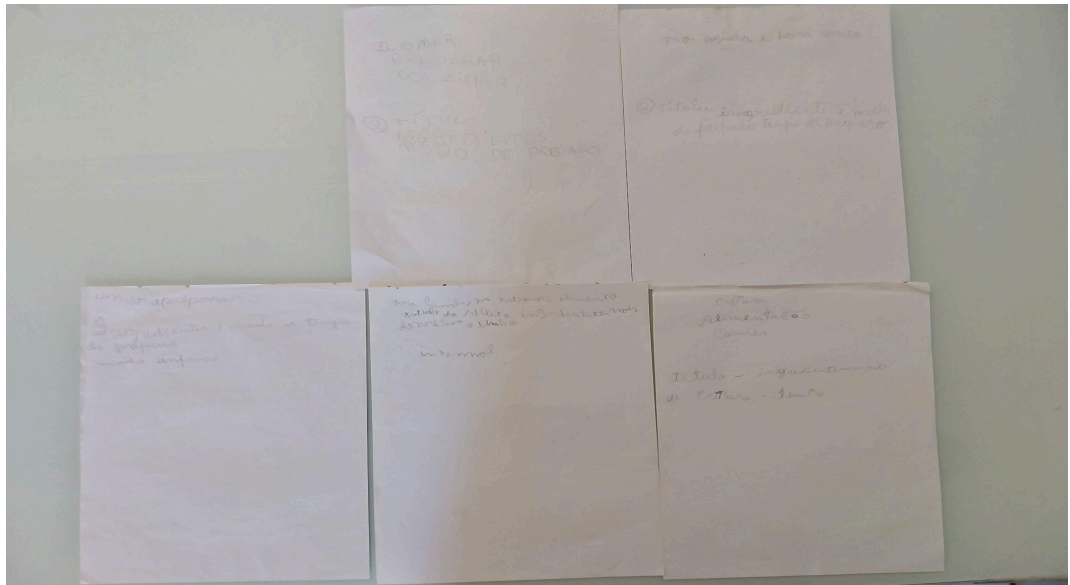
Fotografia 1 - Apresentação do projeto aos alunos



Fonte: A autora (2024)

Após essa apresentação, por meio de slides, apresentei as perguntas diagnósticas para dar conta da Etapa (1), a fim de que todos participassem, de modo que eu pudesse ter uma boa percepção do que eles já conheciam do tema e sobre o texto. Como não havia quadro na sala para eu anotasse as respostas orais, solicitei que eles escrevessem as respostas em uma folha de papel, conforme fotografia (2):

Fotografia 2 - Respostas dos participantes das questões diagnósticas



Fonte: A autora (2024)

Com as três perguntas diagnósticas busquei trabalhar com a compreensão leitora e com a escuta já que após dar o tempo para a leitura, eu lia em voz alta o conteúdo das questões. Observei que as crianças conseguiram compreender o conteúdo de cada pergunta na língua sem que eu precisasse traduzir para o português. Talvez o fato de a pergunta ser curta tenha auxiliado na compreensão do conteúdo.

Como a maioria das crianças presentes ainda está em processo de alfabetização, elas puderam contar com o auxílio de um dos membros da direção do clube para a escrita das respostas sobre as diferentes funções da Receita culinária. Após essa escrita individual com o auxílio de um adulto, solicitei que falassem em voz alta suas respostas para socialização e compreensão do tema. Todos participaram respondendo ativamente e escrevendo suas respostas, sendo que, após a escrita, eles socializam o que haviam respondido. Pelo conteúdo das respostas oralizadas e depois escritas, como estão acima, foram adequadas ao esperado. Das cinco crianças presentes, todas responderam e entregaram suas respostas.

Para dar conta dos procedimentos da Etapa (2), contextualizando temática, apresentei por meio de slide a imagem da Receita culinária selecionada para estudo, conforme fotografia (3):

Fotografia 3 - Receita de Guacamole



Fonte: A autora (2024)

Para esse procedimento, eu havia proposto que os alunos tentassem ler individualmente a receita e, após, ocorresse uma discussão entre os integrantes do grupo sobre o aprendizado para posterior socialização no grande grupo. Tive de realizar uma mudança em virtude de que muitos dos participantes presentes eram crianças ainda em processo de alfabetização. Por isso, pedi a um dos participantes já alfabetizado que tentasse ler em voz alta a receita de guacamole, ao invés de cada aluno realizar uma leitura individual e discussão no grupo como eu havia previsto.

Assim, um dos participantes leu a receita em voz alta, enquanto outras crianças tentaram também participar da leitura, todos em voz alta. Com esse procedimento, observei que eles estavam bastante motivados, curiosos para conhecer o conteúdo que estava sendo apresentado.

O procedimento 4.3 previa, que, após a leitura e discussão em grupo, ocorresse uma socialização da compreensão do texto, mesmo que fosse em português, para que eu escrevesse no quadro, conforme procedimento 4.4. Porém, como já mencionado, estávamos sem quadro branco na sala, e, por este motivo,

após a leitura feita pelos participantes, li novamente a receita em voz alta e fui apresentando cada aspecto das funções social, temática, composicional e estilística da receita. Abri para uma roda de conversa e perguntei quais eram as partes que compõem uma receita. **Eles escreveram na mesma folha das perguntas anteriores. Os resultados das respostas escritas apontam que os participantes conseguiram compreender o conteúdo mesmo em espanhol e responderam em português.**

Dos procedimentos do passo 5, que previam a elaboração da receita de produto gastronômico guacamole estudado, todos na medida do possível foram realizados, conforme Fotografia (4):

Fotografia 4 - Ingredientes e utensílios etiquetados sobre a mesa





Fonte: A autora (2024)

Conforme previsto, expus todos os ingredientes e utensílios sobre a mesa com as etiquetas em espanhol e fui apontando e lendo o conteúdo escrito e depois pedi que eles repetissem em voz alta, de acordo com o passo 5.5, sendo que todos escutaram com atenção e na sequência, oralizaram os vocábulos pertencentes do texto em estudo.

Na sequência, foi realizado o procedimento 5.6, em que pedi que um dos alunos lesse em voz alta e em espanhol o conteúdo da primeira ação - modo de preparo - da Receita, conforme Fotografia (5):

Fotografia 5 - Aluno lendo o conteúdo da receita



Fonte: A autora (2024)

O aluno prontamente leu pausadamente o conteúdo; observei a pronúncia e perguntei aos demais se compreenderam o comando da ação. Todos disseram ter compreendido bem e então, partimos para a elaboração da receita. Em seguida, pedi para outra criança ler o conteúdo da próxima ação do modo de preparo, seguindo com os mesmos procedimentos de leitura; escuta; oralização, enquanto elaborávamos o produto. Todos conseguiram compreender a leitura, mas apenas duas crianças leram o comando da ação.

Depois de preparar o guacamole, conforme procedimento 5.9, todos puderam degustá-lo com torradas. Aproveitei a oportunidade para criar situações de interação e perguntei-lhes como se sentiram nesse primeiro contato com a língua espanhola, de conhecer os nomes dos utensílios e ingredientes na língua espanhola, bem como os passos para a preparação e o que acharam de elaborar uma receita tipicamente mexicana. Sobre essa interação, todos responderam com bastante entusiasmo que aprenderam bastantes palavras em espanhol e gostaram muito da experiência de elaborar uma receita.

Antes de finalizar esse primeiro dia de aula, passei a atividade extraclasse, conforme procedimento 5.10, em que disponibilizei, por meio do Whatsapp de seus responsáveis, a qual tratava de [um vídeo de preparo da receita de uacamole](#). Expliquei que a finalidade do vídeo seria a de ajudá-los a ampliar os conhecimentos sobre o tema e aprimorar as habilidades de escuta e pronúncia das palavras.

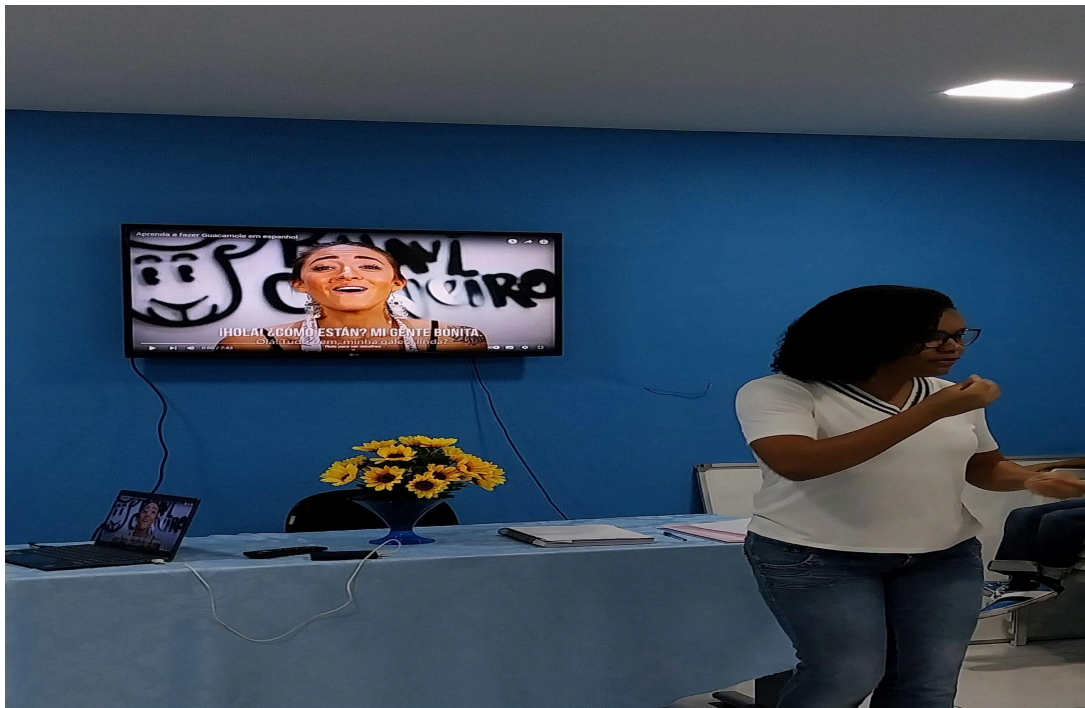
Enviei também aos participantes que não estavam presentes neste primeiro encontro, para que tivessem acesso e pudessem compreender o conteúdo trabalhado neste dia, por meio do Whatsapp do grupo de pais e responsáveis: as questões e os slides trabalhados em sala, além do vídeo, como atividade extraclasse, a fim de que todos pudessem participar.

Finalizei esse encontro reforçando os objetivos de aprendizagem dos procedimentos realizados e a relevância do exercício de escuta do vídeo como tarefa extraclasse.

No segundo encontro, 22/09/24, inicio a aula dando continuidade aos procedimentos da primeira atividade pedagógica.

Iniciei a aula recepcionando e cumprimentando a todos em língua espanhola e todos os participantes responderam aos cumprimentos também em espanhol. Ao contrário da primeira aula, neste segundo encontro, tivemos a presença significativa de doze crianças. Perguntei a quem estava ausente na primeira aula se haviam recebido, lido e compreendido o conteúdo enviado. E a todos questionei quem havia assistido ao vídeo da atividade extraclasse (receita guacamole) indicada na primeira aula. Observei que somente duas crianças responderam positivamente em relação ao vídeo, por essa razão, coloquei o vídeo, conforme Fotografia (6) para que todos tivessem acesso e ouvissem uma nativa da língua espanhola ensinando a receita, contribuindo para a ampliação da compreensão do conteúdo e da pronúncia.

Fotografia 6 - Interpretando vídeo sobre Receita Guacamole



Fonte: A autora (2024)

Após a exibição do vídeo, fiz algumas perguntas, seguindo o comando da tarefa em 5.10, como por exemplo: se a receita foi preparada da mesma maneira

que fizemos na nossa na primeira aula e se havia algum utensílio ou ingredientes diferentes dos que havíamos utilizado na elaboração da receita.

As crianças participaram ativamente respondendo que perceberam o uso de utensílios e ingredientes diferentes. As realizações indicaram que perceberam a outra maneira de falar “aguacate”, que seria “palta”, bem como perceberam também que no vídeo foi utilizado o “chile e a pimienta” que nós não utilizamos. Em relação aos utensílios, sinalizaram que em lugar do “tenedor” que utilizamos na elaboração da nossa receita, ela utilizou a “licuadora”. Os alunos que tiveram maior participação foram os cinco que participaram na elaboração do produto, na primeira aula e, principalmente os que conseguiram ler a receita de Guacamole em espanhol.

Com a apresentação da realização de compreensão e oralização dos participantes, reforçando o conhecimento temático, textual e linguístico, conforme proposto nos objetivos definidos, finalizo o relato da aplicação da Atividade de Aprendizagem (1), passo ao relato dos procedimentos da Atividade de Aprendizagem (2).

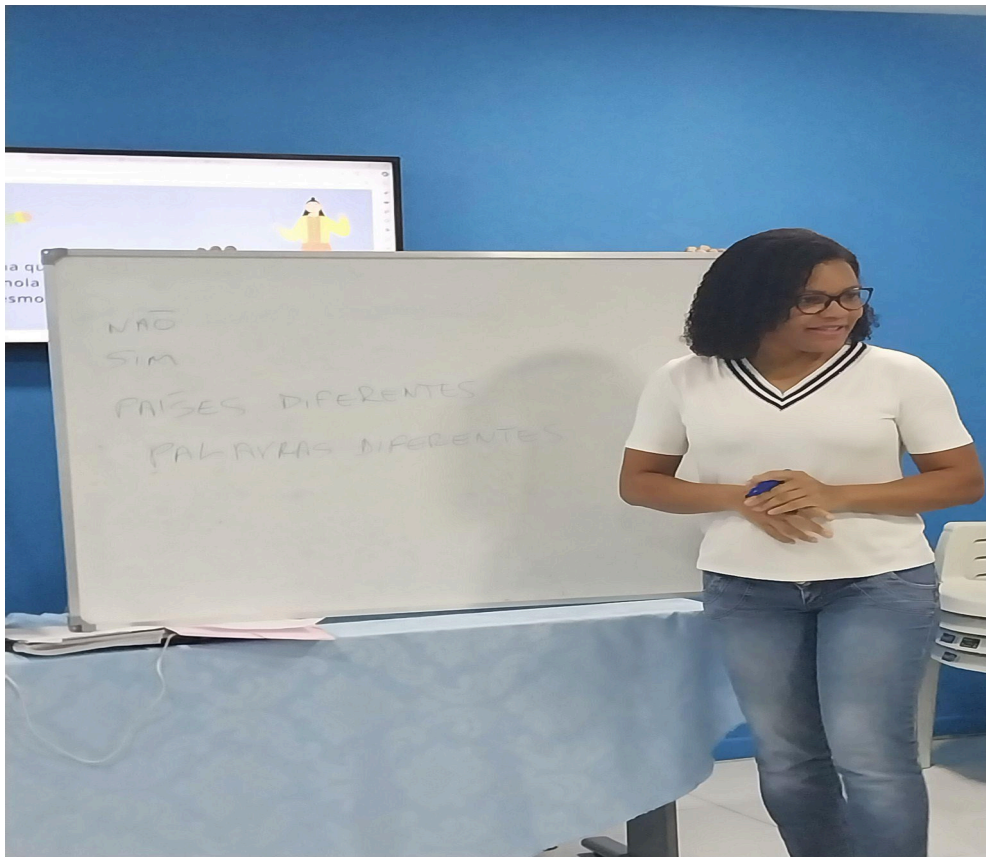
3.1.2 Atividade de Aprendizagem (2): Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola

Esta atividade tinha por objetivos: (i) Usar tecnologias digitais para acessar plataformas de pesquisa (celular, computador etc.); (ii) Selecionar veículos de circulação de receitas culinárias, blogs, revistas, etc.; (iii) Compreender aspectos como: ética na pesquisa pela indicação de autoria e fonte do conteúdo pesquisado, bem como as contradições e os cuidados com o uso das tecnologias e (iv) Ampliar o conhecimento da língua e de mundo pelo entendimento dos aspectos históricos, culturais, científicos, tecnológicos que envolvem o trabalho de elaboração do produto gastronômico materializado pela escrita do gênero discursivo/textual Receita culinária. Esses objetivos são retomados na seção (3.3) para discussão e análise.

Após o fechamento da primeira atividade pedagógica, iniciei a apresentação dos procedimentos 3.1 a 3.3 para dar conta da Etapa (3), a problematização. Para

isso, exibi no slide a seguinte pergunta: *Você acha que nos outros países que falam a língua espanhola as receitas culinárias apresentam os mesmos elementos e na mesma ordem?* Em seguida, os incentivei a fazerem suas questões sobre o tema e o texto em estudo. Expliquei-lhes a importância de sempre observarem possíveis problemas sobre o que está sendo aprendido e de socializarem essas problematizações na aula. À medida que eles iam respondendo eu anotava suas respostas no quadro branco, conforme fotografia (7):

Fotografia 7 - Problematização



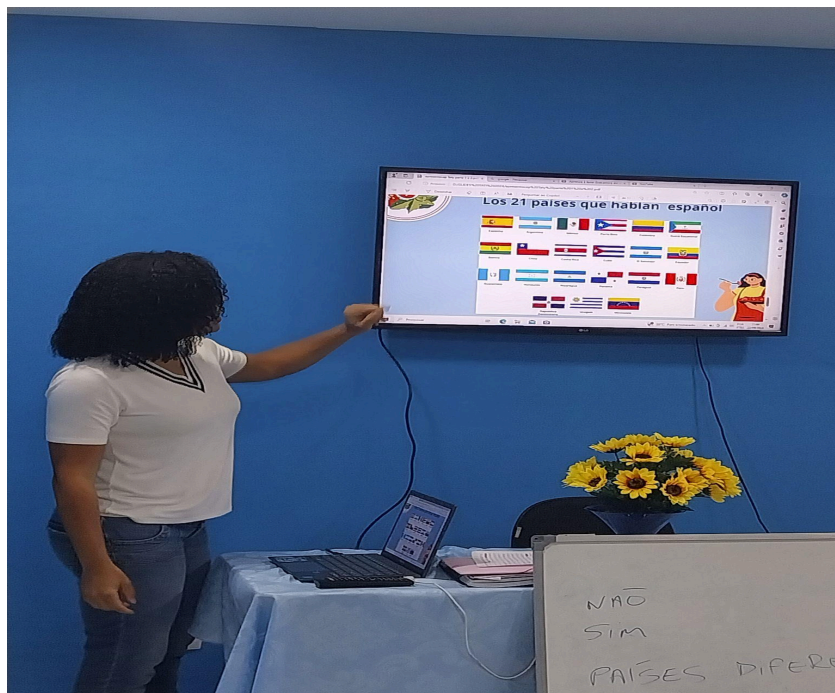
Fonte: A autora (2024)

Sobre esse problema, alguns responderam que acreditavam que as receitas apresentavam os mesmos elementos e a mesma ordem, enquanto que outros acreditam que, pelo fato de serem países diferentes, as palavras, a ordem e os elementos também seriam diferentes.

Na sequência, iniciei os procedimentos 4.1 e 4.2 para a instrumentalização, etapa 4. Neste momento, conversei com os participantes a respeito da importância da pesquisa para ampliar os conhecimentos sobre o tema, um problema que faz parte da nossa realidade. Os conhecimentos podem estar em livros, revistas ou em sítios eletrônicos, mas precisamos cuidar para confirmar se a informação é verdadeira, por isso sempre é bom comparar diversas informações de diferentes autores. **Todos ficaram bem animados com a possibilidade de usar os celulares e o computador para a pesquisa sobre a receita culinária.**

Em seguida, perguntei se eles sabiam quais eram os países mais conhecidos que falam a língua espanhola e apresentei, por meio de slides, os vinte e um países falantes da língua e sua localização, conforme fotografia 8.

Fotografia 8 - Países de língua espanhola



Fonte: A autora (2024)

Ao observarem o conteúdo da imagem, eles ficaram bem surpresos ao descobrirem a quantidade de países que falam a língua espanhola. Nenhum deles tinha conhecimento da maioria dos países apresentados. Alguns citaram os mais conhecidos, como: Argentina, Espanha, México, Paraguai e Uruguai.

Após a exibição dos slides, passei aos procedimentos 4.3 a 4.6, dividi a sala em trios, de modo que os maiores pudessem auxiliar os menores e sorteei alguns países para que eles pesquisassem receitas culinárias destes países indicados. Eles utilizaram celulares e o computador disponível na sala para fazerem essas pesquisas. Expliquei a importância de citar a fonte da informação, se vinha de uma revista, blogs e quem era o autor. Neste momento, passei em cada grupo para melhor orientá-los nessas pesquisas e sanar possíveis dúvidas. Depois de pesquisarem, os orientei a escolherem uma receita de fácil elaboração e expliquei que, posteriormente, eles deveriam fazer essa receita em casa com a ajuda de seus responsáveis e que eles as apresentariam no nosso último encontro. Anotei no caderno os nomes dos componentes dos grupos, os países referentes a cada grupo e as receitas selecionadas, para meu controle e orientação.

Sinalizei, conforme procedimento 4.7, para os participantes que eles teriam outra atividade extraclasse baseada nas receitas selecionadas, onde eles deveriam *responder às seguintes perguntas: ¿De qué país es la receta?, ¿Cuál es el título de la receta?, ¿Cuáles son los elementos de la receta y cuál es el orden en que aparecen?* Essas questões poderiam ser respondidas com o auxílio dos responsáveis, podendo ser inicialmente respondidas em português, já que retomáramos o conteúdo na aula subsequente. Essa atividade tinha por finalidade ampliar o conhecimento sobre o conteúdo temático pesquisado, instrumentalização, ou seja, dos elementos e dos vocábulos que predominam no gênero discursivo/textual Receita culinária. Em especial, ampliar o conhecimento de mundo acerca da cultura dos países de língua espanhola. Esta atividade foi enviada por meio do whatsapp do grupo de pais e responsáveis do Clube de Aventureiros.

Finalizei a aula recuperando os objetivos de aprendizagem como ampliar o conhecimento da língua e de mundo pelo entendimento dos aspectos históricos, culturais, científicos e expliquei aos alunos que cada país possui sua identidade cultural e que estão representadas por meio de sua língua, gastronomia, manifestações artísticas e outras maneiras de expressões culturais. Reforcei a relevância da tarefa extraclasse.

Na terceira aula (29/03/24), a aula nesse terceiro encontro sofreu uma redução de 15 min, pois, como os encontros só acontecem nos dias de atividade

do clube, esse foi um dia com muitas atividades para as crianças e acabou passando um pouco do tempo estipulado. E, em virtude desse encurtamento de tempo, precisei fazer algumas alterações.

A aula deu início com meus cumprimentos em espanhol aos participantes, que neste dia estavam bem agitados, porque haviam acabado de participar de uma gincana. Mas, eles prontamente responderam também em espanhol. Nesse encontro estiveram presentes quatorze crianças.

Após acalmá-los, falei um pouco sobre o gênero textual Receita Culinária de países que falam a língua espanhola e retomei o procedimento final da Atividade Aprendizagem (2), iniciada na aula 2, relativo à etapa 3, instrumentalização pela pesquisa das receitas selecionadas de acordo com o país sorteado e voltei a dividir os grupos nos mesmos trios da aula anterior. Nesse encontro, estiveram presentes mais duas crianças que não estavam na aula anterior, então os inseri nas equipes já formadas.

Na sequência, distribuí cópias, entre os integrantes, para o exercício da leitura e oralização das respectivas receitas selecionadas. Para isso exibi os slides das receitas selecionadas e li em voz alta cada uma das receitas para que pudessem ampliar a habilidade de leitura, escuta e oralização na pronúncia de cada palavra. À medida em que apresentava cada receita, ia sinalizando para eles os componentes da receita, como título, ingredientes, modo e tempo de preparo, trabalhando o texto e o vocabulário.

Após esse procedimento, retomei as perguntas da atividade extraclasse (¿De qué país es la receta?, ¿Cuál es el título de la receta?, ¿Cuáles son los elementos de la receta y cuál es el orden en que aparecen?). A leitura das perguntas em espanhol foi feita por mim. Perguntei se eles estavam compreendendo o significado de cada pergunta, ao que me responderam positivamente.

Com isso, cada grupo foi respondendo em português de acordo com as receitas selecionadas. Fui observando se as respostas estavam adequadas ao texto de acordo com a receita escolhida pelo grupo. Cada trio respondeu, em português, às perguntas corretamente. Esses resultados indicam que os alunos estavam tendo uma boa compreensão de frases curtas em língua espanhola e conseguem responder, mesmo que em português, adequadamente às perguntas.

Devido ao encurtamento de tempo da aula, não tive como trabalhar como eles as duas perguntas finais, então exibi pelo slide, somente a segunda pergunta: (Después de los estudios que realizamos, ¿crees que en otros países de habla hispana las recetas culinarias tienen los mismos elementos y están estos elementos en el mismo orden?). Abri espaço para que eles ficassem à vontade para responder o que compreenderam do conteúdo.

Essa pergunta foi respondida oralmente e todos participaram afirmando que as receitas apresentam os mesmos elementos e a mesma ordem. Esses resultados indicaram que, a partir dos conteúdos trabalhados e das receitas apresentadas, todos os participantes compreenderam que, independente do país de origem, as receitas apresentavam a mesma estrutura.

Com esses procedimentos, fechei o conteúdo proposto na Atividade de Aprendizagem (2), dentro da qual foram trabalhados a problematização e a instrumentalização pela leitura e interpretação das receitas culinárias pesquisadas por cada grupo. Recuperei com eles os objetivos da atividade, os quais buscavam ampliar o entendimento do que seja um problema, como realizar uma pesquisa para adquirir novos conhecimentos para solucionar um problema, em especial, discutindo questões éticas sobre as tecnologias de comunicação. Os objetivos também buscaram ampliar o conhecimento da língua e de mundo pelo entendimento dos aspectos históricos, culturais, científicos, tecnológicos que envolvem o trabalho de elaboração do produto gastronômico materializado pela escrita do gênero discursivo/textual Receita culinária e diálogo com os alunos demonstrando que cada país possui sua identidade cultural e estão representadas por meio de sua língua, gastronomia, manifestações artísticas e outras maneiras de expressões culturais

3.1.3 Atividade de Aprendizagem (3): Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola

Esta atividade tem por objetivos: (i) Praticar a habilidade oral da língua espanhola; (ii) Ampliar o entendimento dos aspectos históricos, culturais, tecnológicos, científicos e trabalho que envolvem o produto elaborado e (iii) Publicizar os produtos resultantes do processo de ensino e aprendizagem da sequência didática.

Como já posto, esta atividade busca dar conta inicialmente da etapa 5, *Catarse*, em que há a tomada de consciência do novo saber, e, na sequência, da etapa 6, *Prática social final*, em que se observa como a prática inicial é transformada com o novo conhecimento apreendido.

Para dar conta dos procedimentos da etapa 5, iniciei o passo (1.1) formando grupos de 3 a 4 componentes e orientando os participantes a elaborarem, em suas casas, uma receita de fácil preparo com o auxílio de seus responsáveis. Quanto ao passo (1.2), a proposta era que eles se reunissem na casa de um dos componentes para que pudessem trabalhar juntos, ampliando a prática da interação e da cooperação na distribuição das tarefas e do aprendizado

Expliquei no passo (1.3) que eles deveriam filmar suas produções, etiquetar os ingredientes e os utensílios utilizados na elaboração do produto gastronômico, como fizemos na elaboração da receita de *guacamole* e, posteriormente, eles trariam suas receitas prontas e apresentariam para a toda a turma. Também expliquei que as receitas deveriam ser lidas em espanhol no dia da apresentação.

Essas atividades foram realizadas parcialmente conforme o esperado, pois os participantes elaboraram as receitas, mas não se reuniram em grupos para a interação e divisão do trabalho. Apresentaram os produtos preparados por eles, mas não leram a receita em espanhol nem etiquetaram os ingredientes e utensílios, somente colocaram os nomes dos pratos elaborados e o país de origem.

As realizações no passo (2.1) organizei os integrantes, expliquei a eles como seriam as apresentações, a ordem das apresentações e os conteúdos de cada equipe. Distribuí com eles o conteúdo que cada um deveria apresentar, respeitando o tempo total entre os integrantes, de modo que todos praticassem a oralização do conteúdo, demonstrando o novo saber da língua espanhola. No passo (2.2), enviei para os responsáveis, no grupo de *whatsapp* do clube, a proposta da atividade com os nomes de cada equipe de trabalho e a respectiva receita. Me coloquei à disposição para sanar dúvidas e ajudar no que fosse preciso. Desde o nosso primeiro encontro, avisei pessoalmente aos responsáveis que na última aula os participantes iriam elaborar uma receita e apresentariam na culminância do projeto. Convidei todos os responsáveis presentes, mas à medida que se aproximava o último encontro, fui reforçando esse convite através do *WhatsApp* do grupo de pais e responsáveis do Clube *Estrelas de Órion*.

Na quarta aula (27/10/24) foi o nosso último encontro, quando retomamos a atividade de aprendizagem iniciada na aula 3. E para concluir as atividades de aprendizagem, iniciei a aula no horário previsto, recepcionando e cumprimentando a todas as crianças em língua espanhola. A proposta dessa atividade era que as crianças apresentassem aos seus responsáveis e à direção do clube, suas receitas selecionadas a partir dos países sorteados, conforme a atividade de pesquisa da aula 2 .

No primeiro momento, avisei às mães e responsáveis e demais convidados que logo entrariam para assistir a apresentação das crianças. Neste momento, organizei os pratos, coloquei o nome da receita e de que país era aquela receita e preparei os grupos para a apresentação, conforme fotografia (9).

Fotografia 9 - Produtos preparados pelos participantes



Fonte: A autora (2024)

Repassei as receitas com eles. Ocorreu que uma das equipes não trouxe a sua receita, então os inseri nos grupos já existentes a fim de que todos pudessem participar da apresentação.

Na sequência, convidei as mães e responsáveis a entrarem na sala; retomei o objetivo do projeto de pesquisa e mostrei, agora a todos, os slides dos diferentes países de língua espanhola.

Com as receitas organizadas na mesa, cada grupo foi até à frente e cada integrante cumprimentou a todos os presentes em língua espanhola e apresentou seu prato, oralizando em língua espanhola o título da receita e o país de origem, conforme indicam as fotografias (10-11-12):

Fotografia 10 - Apresentação Receita: Tacos - México

Grupo: P. 13, P. 15, P. 3, P.11⁵



Fonte: A autora (2024)

⁵ Ressalto que os responsáveis pelos participantes, ao adentrarem no Clube, assinam um termos para liberação de imagens

Fotografia 11 - Apresentação Receita: Saltenãs - Bolívia**Grupo: P. 14 , P. 9 , P. 10 , P. 12 , P.16****Fonte:** A autora (2024)**Fotografia 12 - Apresentação Receita: Pastelón de Puerto Rico - Puerto Rico****Grupo: P. 17, P. 5, P. 8****Fonte:** A autora (2024)

A proposta era a de que eles apresentassem toda a receita em espanhol, mas, mas as apresentações dos grupos foram sucintas, isto é, as crianças estavam um tanto quanto inibidas de falarem em espanhol, talvez pela presença dos responsáveis e da direção do clube em sala de aula. Então, para não haver constrangimento, pedi que eles ficassem à vontade e falassem o que conseguissem. Dessa forma, eles cumprimentaram a todos em espanhol, falaram o título da receita e o país de origem, mas não quiseram continuar oralizando em na língua espanhola.

Seguem abaixo os links dos vídeos:

[Vídeo 1](#)

[Vídeo 2](#)

[Vídeo 3](#)

Após a finalização da socialização, como as crianças estavam ansiosas para degustar os pratos elaborados por eles, inverti a ordem e, primeiro degustamos, em forma de confraternização, conforme fotografias (14,15,16), para, em seguida, aplicar o questionário final.

Fotografias 14-15-16: Degustação dos produtos elaborados e apresentados



Fonte: A autora (2024)

Neste momento como é possível perceber pelas fotografias, as crianças se mostraram receptivas à atividade, o que culminou com a participação delas não somente na percepção e engajamento na aprendizagem de uma segunda língua, como na participação na atividade gastronômica, ou seja, pela experiência citada, é possível perceber a inter-relação de duas temáticas, isto é, o ensino da língua espanhola com o emprego da culinária de outros países.

Ao final da Atividade de Aprendizagem (3), após todos os convidados terem participado da degustação e acompanhando a apresentação oral das crianças,

conforme fotografia (16), apliquei o Questionário final composto por dez questões, conforme está apresentado abaixo, dentro da descrição do objetivo específico (g).

Fotografia 16 - Final das atividades



Fonte: A autora (2024)

As receitas foram elaboradas pelas equipes, mas as imagens não foram repassadas a mim com antecedência, somente alguns momentos antes de começar a aulas, as imagens foram postadas no grupo de whatsapp pais e responsáveis do clube de aventureiro. Na aula anterior havia solicitado que eles elaborassem etiquetas para o dia da apresentação, conforme o planejado, mas eles não fizeram, somente colocaram o título da receita e o país de origem sinalizando cada prato.

Nesta seção (3.1), apresentei o relato da implementação das atividades propostas da sequência didática, a qual está elaborada por três Atividades de Aprendizagem.

Dentro de cada atividade, retomei os objetivos de aprendizagem e relatei em que medida os procedimentos propostos foram aplicados, destacando as realizações dos participantes em relação às habilidades linguísticas, sempre levando em consideração o problema de pesquisa e o perfil dos participantes.

Abaixo, na seção (3.2), passo a relatar a minha observação de sala de aula no decorrer do processo de implementação das três Atividades de Aprendizagem.

3.2 RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE OBSERVAÇÃO

Nesta seção, relato como ocorreu a implementação do plano de observação.

Como colocado acima, o plano de observação foi elaborado como recurso de investigação para melhorar a minha percepção em relação aos procedimentos da implementação das três atividades pedagógicas propostas: (i) Conhecendo o gênero discursivo/textual Receitas Culinárias, (ii) Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola e (iii) Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola.

O plano de observação, conforme **Apêndice B - Ficha de observação de sala de aula**, como já explicitado no item (2.3.4), em que foi tratado do planejamento da implementação das atividades de aprendizagem, indica que a observação teve como foco o aluno; os aspectos observados em relação ao aluno foram: Atendimento ao aluno, motivação do aluno, aluno como alguém que faz, nível intelectual do aluno e o aluno como indivíduo cultural. Já os objetivos definidos foram: Perceber como o professor se comunica com o aluno, se é receptivo e o acolhe em suas dúvidas, se é simpático e aceita suas colocações; Observar se os alunos fazem contribuições durante as atividades e se estão engajados no processo de aprender; Analisar a capacidade de explorar, questionar, experimentar e construir novos conhecimentos; Elaborar estratégias de aprendizagem, visando a atividades que envolvam a todos de maneira satisfatória,

como trabalhar em trio, ler e falar pausadamente e utilizar textos com linguagem adequada para o nível de escolaridade dos alunos e Adequar as metodologias e estratégias de ensino ao contexto sociocultural, incluído as ferramentas que serão utilizadas no processo de ensino e aprendizagem. Para a avaliação dessas realizações foram selecionadas três escalas de valor: 1 - Atende plenamente (APL); 2 - Atende parcialmente (AP); 3 - Não atende (NA).

Passo ao relato de observação de implementação da primeira atividade de aprendizagem.

3.2.1 Atividade de Aprendizagem (1): *Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua*

Em relação aos procedimentos planejados e aplicados no decorrer da implementação da Atividade de Aprendizagem (1), tendo o aluno como foco de observação, considero que os cinco objetivos foram atendidos plenamente.

Considerando primeiro aspecto, atendimento ao aluno, o respectivo objetivo, *Analisar se o professor chama o aluno pelo nome, apelido, aceita ou rejeita a contribuição do aluno, sorri, faz contato visual, repreende*, foi atendido plenamente (APL), pois eu busquei chamar cada aluno pelo nome, já que eu os conhecia, busquei ser acolhedora, fazendo contato visual em todos procedimentos realizados.

Considerando o segundo aspecto, motivação do aluno, o objetivo, *Verificar se o dá respostas ou faz perguntas ao professor, envolve-se nas tarefas e respeita os colegas*, foi atendido plenamente (APL), pois, durante toda a aula, os alunos estiveram envolvidos, motivados e engajados na proposta apresentada a partir de receitas culinárias, participando lendo, respondendo a perguntas e fazendo contribuições ao longo da aula.

O mesmo ocorreu com o terceiro aspecto, aluno como alguém que faz, que tinha por objetivo, *Observar como o “aprender fazendo” engloba atividades cognitivas, emocionais e físicas (o aluno pensa, sente, atua, se movimenta, julga, negocia, faz consultas, respeita os colegas...)*, onde os alunos se mostraram curiosos, interessados, questionadores e motivados a aprender novos conhecimentos.

Adicionalmente, o quarto aspecto, nível intelectual do aluno, tinha por objetivo, *Reconhecer as estratégias que o professor usa para se acomodar ao nível intelectual do aluno (velocidade da fala, complexidade da língua, tempo de espera, atividades em pares)*, foi atendido plenamente (APL), considerando que eu tive a sensibilidade e o cuidado de entender que trabalhava com uma turma de diferentes idades e grau de escolaridade, por isso procurei agrupar as crianças com maior nível de escolaridade com crianças que ainda estão em processo de alfabetização.

Finalmente, o quinto aspecto, aluno como indivíduo cultural, considero que o objetivo, *Tornar visível as escolhas de materiais feitas pelo professor (se refletem ou não o comportamento do falante nativo), os temas e os motivos da escolha, as atividades, as estratégias, a forma como o professor se dirige ao aluno e os padrões de interação*, foi atendido parcialmente (AP), pois, apesar de a metodologia utilizada ter sido respaldada no contexto cultural onde os alunos estavam inseridos, percebi que algumas atividades, principalmente as voltadas para a pesquisa, requeriam mais tempo para trabalhar proporcionar um aprendizado mais completo.

3.2.2 Atividade de Aprendizagem (2): Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola

Quanto aos procedimentos planejados e aplicados nas realizações da Atividade de Aprendizagem (2), e considerando o aluno como foco de observação, o primeiro aspecto, atendimento ao aluno, o objetivo foi atendido plenamente (APL), visto que eu busquei um contato sensível às demandas dos alunos, levando em conta necessidades individuais.

O segundo aspecto a ser observado, motivação do aluno, este objetivo foi atendido plenamente (APL), pois eles se mostraram motivados a participar da atividade proposta e ficaram animados com a ideia de pesquisar receitas culinárias no celular.

Sobre o terceiro aspecto, aluno como alguém que faz, nesta atividade em questão, eles foram agentes protagonistas, construindo novos saberes por meio da pesquisa. Este objetivo foi atendido plenamente (APL).

O quarto aspecto, nível intelectual do aluno, foi atendido plenamente (APL), levando em conta a minha percepção em agrupar crianças de diferentes idades, de modo que os mais velhos pudessem auxiliar os mais novos na hora de fazer a pesquisa, além de ter o cuidado de ler qualquer texto de maneira pausada para que todos pudessem ter boa compreensão do conteúdo trabalhado em sala.

Para finalizar, o quinto aspecto, aluno como indivíduo cultural, considero que este objetivo foi atendido parcialmente (AP), já que a metodologia, bem como as ferramentas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem foram atuais e adequadas, porém em quantidade insuficiente para atender à demanda da sala, e por isso tive de fazer revezamento de aparelhos celulares entre os grupos para que todos tivessem a oportunidade de pesquisar suas receitas culinárias.

3.2.3 Atividade de Aprendizagem (3): Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola

No que diz respeito aos procedimentos planejados e aplicados nas realizações da Atividade de Aprendizagem (3), e considerando o aluno como foco de observação, o primeiro aspecto, atendimento ao aluno, foi atendido plenamente (APL), considerando que a eu observei nos alunos uma maiores dificuldades em ler textos grandes e, considerando suas necessidades, adaptei a atividade.

O segundo aspecto a ser observado, motivação do aluno, foi atendido plenamente (APL), pois, em todo o tempo os alunos estavam motivados a participar da atividade proposta, da elaboração da receita e, posteriormente de sua apresentação para toda a turma.

Sobre o terceiro aspecto, aluno como alguém que faz, este objetivo foi atendido plenamente (APL), pois, não somente em sala com as pesquisas e apresentação das receitas, mas, também em suas casas, com a elaboração do produto, eles foram curiosos, ativos e participativos, buscando entender como era elaborada a receita.

Em relação ao quarto aspecto, nível intelectual do aluno, foi atendido plenamente (APL), levando em conta a minha percepção em agrupar crianças de diferentes idades, de modo que os mais velhos pudessem auxiliar os mais novos

na hora da apresentação das receitas culinárias, garantindo que todos pudessem participar ativamente.

Para concluir, o quinto aspecto, aluno como indivíduo cultural, este objetivo foi atendido parcialmente (AP), considerando que a metodologia utilizada, bem como as ferramentas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem foram atuais e adequadas, levando em conta o ambiente cultural dos alunos.

Nesta seção (3.1), apresentei o relato da implementação das atividades propostas da sequência didática, a qual está elaborada por três Atividades de Aprendizagem. Dentro de cada atividade, retomei os objetivos de aprendizagem e relatei em que medida os procedimentos propostos foram aplicados, destacando as realizações dos participantes em relação às habilidades linguísticas, sempre levando em consideração o problema de pesquisa e o perfil dos participantes.

Abaixo, na seção (3.3), passo a descrever, interpretar e analisar os resultados gerados pelos diferentes instrumentos e materiais.

3.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta seção, analiso, com base no referencial teórico estudado ao longo do curso, os resultados encontrados pela aplicação dos instrumentos, materiais e atividades pedagógicas, conforme os objetivos específicos da pesquisa.

Retomo o problema de pesquisa *o fato de os participantes não dominarem nenhuma das habilidades linguísticas na língua espanhola* e a hipótese de pesquisa de que *atividades pedagógicas focadas no uso social da língua oral podem contribuir para que os participantes tenham um interesse maior em aprender a língua espanhola*. Para investigar essa hipótese, defini como objetivo geral da pesquisa o de investigar em *que medida atividades pedagógicas focadas no uso social da língua podem contribuir para inserir os participantes na oralidade da língua espanhola e despertar o interesse em ampliar esse conhecimento, considerando a heterogeneidade dos participantes e do contexto de aprendizagem*.

Isso posto, para a descrição e análise dos resultados, retomo abaixo cada um dos objetivos específicos definidos para dar conta do objetivo geral e dentro de cada objetivo apresento os instrumentos e ou materiais pelos quais os dados foram

gerados. Paralelamente, interpreto e analiso teoricamente esses resultados encontrados.

Objetivo específico (a)

Este objetivo buscou identificar o perfil dos participantes da pesquisa e o foram tratados pela aplicação do instrumento *Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice A*. Os resultados gerados pelas questões fechadas e abertas indicaram que são 12 participantes, com idade entre 6 e 9 anos, 9 meninos e 3 meninas, todos no ensino fundamental regular. Os participantes não têm acesso ao ensino de língua espanhola em suas escolas de educação básica, nem fazem curso do idioma espanhol.

Esse resultado confirma o direcionamento da Lei n.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017), que retirou a obrigatoriedade do ensino de língua espanhola nas escolas de educação básica, retirando dos estudantes, conforme discutem Silva et al. (2023), a possibilidade de inserção cultural de países de fronteira com o Brasil e, de forma consequente, possibilidades futuras de inserção em espaços profissionais, já que o Brasil mantém fortes laços comerciais com os países da América latina e da América do Sul. Conforme dado do site Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (2024), o Brasil busca, cada vez mais uma integração com os países da América do Sul, sendo uma das prioridades de sua política externa, visto que onze estados do Brasil possuem fronteiras com 10 países da América do Sul, o que evidencia essa relação política, econômica, cultural e até gastronômica. Reforço aqui a relevância da escola, especialmente da escola pública em proporcionar condições para que os filhos de trabalhadores das classes mais baixas possam se mover em espaços culturais e profissionais para que possam progredir tanto no mundo do trabalho como na formação superior, e para isso o conhecimento do Espanhol certamente pode abrir muitos caminhos.

Objetivo específico (b)

Este objetivo buscou verificar a percepção dos participantes acerca dos respectivos conhecimentos prévios da língua, bem como preferências sobre temas e recursos para facilitar o processo de aprendizagem. Os dados foram também

gerados pelo instrumento Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice A.

Os resultados mostraram que eles tinham pouca noção acerca da língua espanhola, apesar de alguns indicarem que ouvem música e desenhos em espanhol. De modo geral, preferem o tema cultura e culinária para a aprendizagem da língua; sobre a importância do espanhol, a maioria considera importante, sendo que alguns consideram importante para o trabalho e outros para viajar. Esses resultados indicam que de alguma forma alguns tinham contato informal com a língua, ou seja, uma relação informal, não mediada por um profissional para que ocorra uma aprendizagem sistematizada e organizada, cuidado das atividades mentais que devem ser ampliadas observando as mais simples para as mais complexas, conforme é colocado nos pressupostos da teoria sociocultural de Vygotsky, conforme as discussões de *Silva et al.* (2023). Em relação ao tema preferido cultura e culinária, este parece refletir as relações sociais mais próximas dos estudantes de acordo com as suas interações nas suas práticas do cotidiano em que são estabelecidos os conhecimentos espontâneos ainda conforme os pressupostos vigotskianos.

Sobre a importância do espanhol, a maioria considera importante, sendo que alguns consideram importante para o trabalho e outros para viajar. Ressalto que, apesar desses resultados, em conversa pessoal com os participantes, percebi que na realidade a visão deles é a de que o Espanhol não apresenta relevância na sua vida. Essa visão reflete, como discutido acima, a consequência da retirada da Língua do currículo da educação básica, conforme a Lei n.º 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017), excluindo-os de uma aprendizagem da língua e da cultura de forma mais sistematizada.

Objetivo específico (c)

O objetivo c, elaborar atividades pedagógicas como foco no uso social da língua para inserir os participantes na oralidade da língua espanhola e despertar o interesse em ampliar esse conhecimento, e o objetivo específico (d), implementar as atividades pedagógicas elaboradas, foram consolidados por três atividades pedagógicas, as quais estão apresentadas, interpretadas e analisadas dentro do próximo objetivo específico.

Em relação ao objetivo C, conforme apresentado no item 2.3.1, a elaboração da sequência didática teve como foco a Proposta de Aprendizagem por Projetos de Dewey (1959), Rogers (1973) e Freire (1997) citados por Silva *et. al* (2023) que adotam uma aprendizagem focada no aluno, com o objetivo de envolvê-los e motivá-los. Nessa direção, foi elaborada uma sequência didática que, segundo Zabala (2002), a define como “[...] um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para realização de certos objetivos educacionais”. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (*apud Marcuschi*, 2008) uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas em torno de gênero textual oral e escrito.

Nessa perspectiva, pensei em uma sequência de atividades pedagógicas que unisse a uma abordagem crítica de ensino, e com isso foi assumido a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Saviani e a Teoria Psicológica de Aprendizagem sociocultural de Vygotsky e os fundamentos da Didática para a Pedagogia Histórico-crítica como apresentados acima; em termos de linguagem, os pressupostos sociodialógicos da linguagem de Bakhtin na perspectiva da língua em uso. A partir dessa contextualização foram elaboradas três Atividades de Aprendizagem: (1) Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua; (2) Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola; (3) Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola.

Objetivo específico d)

Em relação ao objetivo específico (d), as três Atividades de Aprendizagem foram implementadas em quatro aulas em um contexto de educação não formal, conforme já relatado, cujos resultados são interpretados e analisados abaixo.

Objetivo específico (e)

O objetivo (e), diagnosticar em que medida as atividades pedagógicas implementadas ampliaram a habilidade oral da língua nos participantes. Para dar conta desse objetivo, apresento os resultados encontrados em cada uma das

atividades pedagógicas elaboradas e aplicadas e, na sequência, apresento os resultados do instrumento *Ficha de observação de sala de aula, Apêndice B*.

Abaixo, apresento primeiramente a síntese, interpretação e análise dos resultados das produções realizadas dentro de cada atividade pedagógica e, na sequência, a síntese, a interpretação e a análise dos resultados da Ficha de observação de sala de aula no decorrer das aulas e da aplicação das três atividades pedagógicas.

Atividade de Aprendizagem (i): Receitas culinárias de países de língua espanhola como recurso para aprendizagem da língua

Para dar conta dos objetivos desta aprendizagem, a partir do conteúdo do relato já apresentado, destaco os seguintes procedimentos e resultados das respectivas produções:

- Apresentação, pelo recurso slide e digital, o gênero discursivo/textual receitas culinárias com três questões interpretativas para a contextualização temática. Aqui foram trabalhadas a compreensão leitora, escuta, oralização e escrita. Os resultados do conteúdo das respostas orais e escritas indicaram que a maioria conseguiu ler as questões e compreender o conteúdo, embora a oralização tenha ocorrido em português.
- No segundo momento, foi trabalhado a compreensão leitora, escuta e oralização na proposta da elaboração da receita guacamole, onde alguns alunos leram os comandos da receita e todos puderam oralizar os nomes dos ingredientes em língua espanhola que utilizamos. Os resultados na participação dos alunos na atividade proposta indicaram que todos conseguiram oralizar os ingredientes em língua espanhola e alguns conseguiram ler os comandos da receita em espanhol.

Quanto ao objetivo (i), *Praticar as habilidades linguísticas na língua espanhola pelo entendimento dos aspectos sociais, textuais, linguísticos e temáticos do gênero discursivo/textual Receita culinária.* Os resultados das produções acima indicam que a finalidade foi alcançada, pois as crianças foram incentivadas a oralizar em língua espanhola por meio da leitura de receitas e também da repetição

na pronúncia de palavras em espanhol. As crianças se envolveram na proposta da atividade e corresponderam bem, participando ativamente, umas mais que outras, como foi o caso dos participantes (P9 e P12) que se destacaram positivamente, lendo toda a receita exibida no slide em língua espanhola.

Conforme Silva *et al* (2023, p.22), em um processo de ensino-aprendizagem, de acordo com a perspectiva sociocultural, é importante que sejam considerados os conhecimentos prévios do aluno para uma aprendizagem mais significativa “[...] na medida em que resulta do envolvimento do aprendiz em atividade socialmente mediada por meio da linguagem, cultura, contexto, dentre outros aspectos”. Segundo a proposta de Ausubel (1982 apud Silva *et. al.* 2023), quando o aluno consegue associar o novo aprendizado aos conhecimentos que ele já possui, a aprendizagem se torna mais significativa, ou seja, o aluno se baseia nos conhecimentos prévios para acomodar o novo, que deve ser construído por meio de interações.

Diante desse contexto, para o autor Marques (2011 apud Silva *et. al.*, 2023), oralizar em uma outra língua, é um processo de apropriação onde o aluno aprende a linguagem que lhe foi apresentada pelo uso prático desta língua, adicionando esta ao seu repertório linguístico. Esse texto converge com os resultados apontados, uma vez que os alunos oralizaram em língua espanhola lendo a receita e os ingredientes etiquetados, enquanto eu os monitorava e os corrigia quando necessário.

Esses resultados dialogam com os autores citados acima, na medida em que observei que alguns dos participantes, de acordo com o questionário inicial, haviam sinalizado já terem tido contato com a língua espanhola em espaços não formais, o que parece ter refletido nas suas habilidades em ler o texto receita guacamole em língua espanhola. Essa interação entre os participantes com diferentes habilidades de leitura contribuiu para ampliar nos demais estudantes a compreensão pela escuta do conteúdo.

Em relação ao objetivo (ii), Ampliar o conhecimento sobre o tema alimentação e culinária de países de língua espanhola, os resultados das produções acima indicam que foi possível atingir essa proposta, especialmente, a partir da aula

prática na elaboração da receita Guacamole, receita tipicamente mexicana. Nessa prática, os participantes conheceram os ingredientes e utensílios, bem como seu modo de preparo em língua espanhola. As crianças tiveram a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos na teoria. Com isso, praticaram a aprendizagem da língua em uso fazendo a leitura dos comandos do modo de preparo. Assim posto, ampliaram seus conhecimentos sobre alimentação e culinária ajudando no preparo da receita, no cuidado com cada ingrediente adicionado e entendendo a importância de cada ingrediente para nossa saúde.

Segundo Paulo Freire (2019), o conhecimento é construindo e reconstruindo constantemente e envolve a relação com o outro. Neste caso, percebo na prática, conforme experiência dos participantes acima, que a teoria Freireana coaduna com as experiências vivenciadas nessa atividade. Os resultados apontam para a mesma direção, uma vez que o conhecimento foi construído coletivamente, por meio de diferentes interações mediadas pela professora, conforme propõem os estudos de Vygotsky. Observei o desenvolvimento atual de cada um acerca das habilidades cognitivas e linguísticas, buscando pelos procedimentos didáticos ampliar esses saberes de mundo pela língua em uso, conforme os pressupostos bakhtinianos, sustentados por Marcuschi como práticas de ensino e aprendizagem.

Atividade de Aprendizagem (ii): Pesquisando sobre receitas culinárias com produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola

Para dar conta dos objetivos desta aprendizagem, a partir do conteúdo do relato já apresentado, destaco os seguintes procedimentos e resultados das respectivas realizações:

- Apresentação, por meio de slide, do procedimento didático-pedagógico da problematização com 1 questão provocadora, fazendo relação com a receita trabalhada. Aqui foram trabalhadas a compreensão leitora, escuta, interpretação e participação. Os resultados da participação nas respostas orais indicaram que a turma ficou dividida quanto à problematização.
- Na sequência, a instrumentalização foi iniciada, refletindo com os participantes a respeito da importância da pesquisa para ampliar os conhecimentos sobre um tema e sobre a veracidade e fonte da informação

pesquisada. Nesta produção foram trabalhadas questões da ética na pesquisa. Os resultados apontaram que os participantes se sentiram motivados ao fazerem as pesquisas por meio de celulares e de um computador disponível em sala.

- Em seguida, foi perguntado se eles tinham conhecimentos sobre os vários países que falam língua espanhola. Apresentação, por meio de slides, dos vinte e um países falantes da língua e sua localização. Os alunos responderam oralmente o que sabiam. Aqui foram trabalhados os aspectos históricos e culturais dos países que falam espanhol. Os resultados indicaram que os alunos tinham pouco conhecimento da temática proposta.

O objetivo (i), *Usar tecnologias digitais para acessar plataformas de pesquisa (celular, computador etc).* Os resultados das produções acima indicam que foi possível atingir essa proposta, pois, observei que as crianças contaram com o uso de celulares e de um computador disponível na sala e, sob minha orientação, puderam pesquisar as receitas desejadas a partir dos países sorteados. Na minha percepção esse objetivo foi alcançado, pois eles demonstraram certa facilidade no uso dessas tecnologias, principalmente o celular, conseguindo fazer as pesquisas necessárias.

O uso das tecnologias digitais, quando bem conduzidas, pode ser uma aliada no processo de ensino-aprendizagem, aumentando o engajamento dos alunos nos conteúdos apresentados, tornando o aprendizado mais significativo.

Conforme Silva *et al.* (2023, p.48),

Na área do ensino de línguas, por exemplo, as TDICs podem proporcionar contextos de interação e prática capazes de promover aprendizagem. Certamente, a maneira como aprendemos muda de tempo em tempo e, nessa lógica, podemos afirmar que as TDICs têm um impacto no ensino que precisa ser considerado.

Para tanto, conforme preconiza Gozzi (2012 *apud* Silva *et al.*, 2023, p.48), a formação dos professores é importante para desenvolver habilidades que possibilitem o uso das novas tecnologias, isto é, ser um mediador da aprendizagem pelo uso das tecnologias digitais de informação e comunicação - TDICs.

Diante das discussões dos autores citados acima, o ensino de línguas pode ser potencializado pelos recursos digitais, mas o professor precisa dominar essas

tecnologias com o objetivo da aprendizagem acontecer de forma mais significativa, rica e criativa. Os resultados dialogam com os autores citados, pois intermediei a aprendizagem com o uso das tecnologias. Dessa forma, o uso dos recursos digitais pelos alunos, potencializam a aprendizagem.

Quanto ao objetivo (ii), *Selecionar veículos de circulação de receitas culinárias, blogs, revistas etc.*, compactuava com o primeiro objetivo, em que os participantes precisavam selecionar um veículo de circulação para pesquisar receitas de produtos gastronômicos de países de cultura de língua espanhola, a fim de ampliar o conhecimento da língua e de mundo. Percebi que eles não tiveram grandes dificuldades na pesquisa, principalmente na utilização do celular, pois esta é uma ferramenta que eles utilizam no dia a dia, principalmente para jogos interativos. Assim, o objetivo foi alcançado.

Conforme Silva *et al.* (2023), há uma necessidade dos docentes estimularem os estudantes quanto ao uso das tecnologias digitais para seu desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem. Ajustar o uso das tecnologias emergentes à aprendizagem de uma língua adicional torna-se necessário, visto a variedade com que essas ferramentas tecnológicas podem potencializar o ensino de uma língua estrangeira. Além disso, situações de aprendizagem que envolvam os alunos em uma posição mais ativa, estimulando a criatividade, a ludicidade, leituras e debates, são estratégias de metodologias ativas que podem favorecer o processo de aprendizagem (Silva *et al.*, 2023). Pode ser percebido que o uso de diferentes métodos, técnicas, estratégias e práticas que estimulem à aprendizagem podem ser utilizados em prol de um ensino mais estimulante para o aluno. Os resultados dialogam com os textos, na medida em que desenvolvi metodologias ativas pautadas na interação, reflexão e autonomia dos alunos, com o objetivo de oferecer uma educação potencializadora.

Com relação ao objetivo (iii), *Compreender aspectos como: ética na pesquisa pela indicação de autoria e fonte do conteúdo pesquisado*, bem como as contradições e os cuidados com o uso das tecnologias, conforme estudos de Sandy Junior e valer (2023). Este terceiro objetivo buscava trabalhar aspectos na

questão da ética na pesquisa. Expliquei a importância da ética, auxiliiei os grupos nessa atividade sinalizando que eles precisavam ter cuidado com a fonte da informação. Este objetivo foi parcialmente atingido, em virtude da pouca idade dos participantes, já que não foi possível desenvolver, com propriedade, um conceito de ética na pesquisa nem tampouco os cuidados com o uso das tecnologias.

Silva *et al.* (2023) apontam com base nas dez (10) competências gerais da BNCC (Brasil, 2017), que o domínio da tecnologia é uma habilidade que deve ser assimilada nos espaços formais, sendo um recurso pedagógico. Nesse sentido, o estudante deve saber utilizar essas ferramentas de forma ética e reflexiva no seu espaço escolar. Os autores enfatizam:

No sentido de utilizar a tecnologia de maneira significativa, reflexiva e ética, a educação midiática pode ser entendida como uma proposta de ensino voltada ao desenvolvimento do senso crítico na utilização das mídias que perfazem o conceito de cultura digital. Envolve um conjunto de competências inseridas no processo de ensino e aprendizagem, com o objetivo de formar cidadãos aptos a consumir, analisar e produzir conteúdo nas mídias, com senso crítico (Silva *et al.* 2023, p, 64)

Conforme o que já foi dito, o ensino de línguas pode ser potencializado pelas tecnologias digitais de forma ética, estimulando o educando a desenvolver um espírito crítico em relação ao seu aprendizado.

Diante disso, os resultados dialogam com os autores, na medida em que busquei desenvolver a reflexão e autonomia nos alunos quanto ao uso responsável e ético das tecnologias, com o objetivo de oferecer uma educação potencializadora.

Sobre o objetivo (iv), *Ampliar o conhecimento da língua e de mundo pelo entendimento dos aspectos históricos, culturais, científicos, tecnológicos que envolvem o trabalho de elaboração do produto gastronômico materializado pela escrita do gênero discursivo/textual Receita culinária.* Esse objetivo tinha por finalidade abordar os aspectos culturais que envolvem o trabalho de elaboração de uma receita culinária. Expliquei aos alunos que cada país possui sua identidade cultural e que estão representadas por meio de sua língua, gastronomia, manifestações artísticas e outras maneiras de expressões culturais, “[...] Isso porque língua e cultura são indissociáveis” (Silva *et al.* 2023, p. 56). Nesse sentido, vale dizer que a culinária é um dos aspectos que reflete o patrimônio cultural de um povo, assim como as demais manifestações. Em acréscimo, para Corner e Ângelo

(2012, p.2), “A cozinha faz parte do imaginário das pessoas, sendo uma construção simbólica por fazer parte dos hábitos, é também herança cultural, [...] pois embora ela se transforma lentamente, torna-se inseparável da cultura”.

Conforme o que já foi posto, a gastronomia é parte integrante da cultura de um país, ou seja, estão estreitamente ligadas. Dessa forma, trabalhar com os aspectos de uma língua adicional, utilizando como referência cultural a culinária de vários países, contribui, significativamente, para ampliação do conhecimento da língua e de mundo, visto que, conforme Silva *et al.* (2023), “[...] pode-se dizer que o professor de língua adicional é também um mediador intercultural”, já que, pela sua prática pedagógica, é capaz de envolver o aluno na aprendizagem de uma segunda língua, adicionando aspectos históricos, culturais, científicos e tecnológicos na construção de um produto gastronômico.

Este objetivo foi alcançado, apesar do pouco tempo que tive para trabalhar as questões relativas à proposta do dia, pois os participantes conseguiram compreender o contexto histórico e cultural, fazendo relação com as receitas selecionadas a partir dos países sorteados.

Atividade de Aprendizagem (iii): Praticando novos conhecimentos sobre a língua espanhola e a cultura de países de língua espanhola.

Para dar conta dos objetivos desta aprendizagem, a partir do conteúdo proposto, abaixo os seguintes procedimentos e respectivas realizações:

- Elaboração de produtos gastronômicos selecionados a partir dos países sorteados, conforme atividade de pesquisa 2. No primeiro momento, organização dos produtos gastronômicos elaborados por eles e repasse das receitas. Os resultados nesta primeira etapa mostram que os participantes elaboraram seus produtos, porém, não trouxeram as etiquetas com os nomes dos ingredientes em espanhol, como era a proposta da atividade.
- Retomada o objetivo do projeto de pesquisa, mostrando os slides dos diferentes países de língua espanhola. Na sequência, apresentação, para toda a turma, das receitas produzidas pelos participantes. Foi trabalhado a compreensão, escuta e oralização. Os resultados da participação nas apresentações orais indicaram que os grupos ficaram tímidos em oralizar em língua espanhola para a turma toda.

Objetivo (i), *Praticar a habilidade oral da língua espanhola*. Este objetivo intencionava motivar os participantes a praticar a oralidade em língua espanhola por meio das apresentações para toda a turma, dos produtos gastronômicos produzidos por ele. As equipes cumprimentaram a todos os presentes em língua espanhola e apresentaram seus pratos, oralizando em língua espanhola o título da receita e o país de origem. Este objetivo alcançou parcialmente sua finalidade, visto que os alunos não oralizaram tanto em língua espanhola.

De acordo com Silva *et al.* (2023),

O conhecimento de mundo (ou extralinguístico) impacta sobremaneira o que o falante fala e abrange outros conhecimentos, como o conhecimento do assunto abordado, da cultura, do contexto e do grau de familiaridade entre o falante e o interlocutor. (p. 117)

De acordo com a citação acima, percebo que, no caso dos participantes pesquisados, devido à pouca idade e falta de familiaridade com o idioma, além de pouca vivência de mundo, resultaram em uma apresentação mais simplificada e, por isso, eles não se sentiram à vontade para realizarem toda a apresentação na língua espanhola. Esse resultado corrobora com o pensamento dos autores Silva, *et al.* (2023, p. 119), quando afirmam que falar uma língua exige do falante uma grande complexidade de conhecimentos, já que o mesmo precisa acessar de forma rápida e em tempo real, o seu repertório de conhecimentos adquiridos, até o momento, fazendo as sinapses necessárias. "Imagine, então, quando essa língua é diferente da materna e os alunos precisam usá-la no contexto da sala de aula ao mesmo tempo em que não a dominam." Pelo que foi exposto, entendo a complexidade em relação aos processos de aprendizagem de uma língua adicional, que estão ligados a diversos fatores socioculturais.

Objetivo (ii), *Ampliar o entendimento dos aspectos históricos, culturais, tecnológicos, científicos e trabalho que envolvem o produto elaborado*. Este objetivo buscava trabalhar os aspectos socioculturais envolvidos na produção da receita elaborada. Os participantes apresentariam aspectos relevantes de suas receitas, ampliando os conhecimentos relativos à origem do produto, seus ingredientes etc. Aqui, da mesma maneira que ocorreu no objetivo (i), os participantes não apresentaram conforme o planejado, somente disseram o nome

das suas receitas e seus país de origem. Esse objetivo foi parcialmente atingido, pois faltou adentrar mais nos aspectos relativos à história e cultura do país, conforme o conteúdo discutido no decorrer da pesquisa da receita de cada país.

Conforme Silva *et al.* (2023), devemos criar oportunidades para que os alunos reflitam sobre quem são e como a cultura dos outros é construída. Nessa direção, considerando as dificuldades para a realização do último encontro, as poucas aulas, bem como o espaçamento entre as aulas, era esperado que essa realização ocorresse de forma bastante limitada, haja vista a complexidade da língua e das diversas culturas existentes.

Objetivo (iii), *Publicizar os produtos resultantes do processo de ensino e aprendizagem da sequência didática.* A proposta deste objetivo era filmar, fotografar e publicar nas redes sociais, as atividades realizadas em sala de aula. Todas as realizações foram registradas e compartilhadas nos grupos de whatsapp e no instagram do clube, conforme o planejado. Este objetivo teve sua finalidade alcançada.

Segundo Silva *et al.* (2023, p.48), “[...] as TDICs podem proporcionar contextos de interação e prática capazes de promover aprendizagem.” Além disso, elas potencializam processos comunicativos por meio de diferentes ferramentas tecnológicas, a exemplo: facebook, instagram, whatsapp etc. que podem ser utilizadas para divulgar conteúdos relacionados a fins didáticos, bem como para interação e outras finalidades.

Em relação às atividades produzidas em sala, todos os participantes contribuíram ativamente com as propostas solicitadas. Quanto às atividades extraclasse, percebi que poucos faziam, mesmo enviando pelo Whatsapp de seus responsáveis e solicitando a colaboração dos mesmos para ajudá-los nessas atividades.

Ficha de Observação de Sala de aula

Ainda dentro deste objetivo específico, os resultados da observação de sala de aula, conforme a **Ficha de observação de sala de aula**, [Apêndice B](#), das quatro aulas, durante as quais as três atividades pedagógicas propostas foram

implementadas, indicam que os objetivos que foram Plenamente atendidos foram:

1 - *Analisar se o professor chama o aluno pelo nome, apelido, aceita ou rejeita a contribuição do aluno, sorri, faz contato visual, repreende;* 2 - *Verificar se o aluno dá respostas ou faz perguntas ao professor, envolve-se nas tarefas e respeita os colegas;* 3 - *Observar como o “aprender fazendo” engloba atividades cognitivas, emocionais e físicas (o aluno pensa, sente, atua, se movimenta, julga, negocia, faz consultas, respeita os colegas...);* 4 - *Reconhecer as estratégias que o professor usa para se acomodar ao nível intelectual do aluno (velocidade da fala, complexidade da língua, tempo de espera, atividades em pares).*

De acordo com as observações realizadas, quatro dos cinco objetivos foram atendidos plenamente e apenas o último objetivo, 5 - *Tornar visível as escolhas de materiais feitas pelo professor (se refletem ou não o comportamento do falante nativo), os temas e os motivos da escolha, as atividades, as estratégias, a forma como o professor se dirige ao aluno e os padrões de interação,* foi atendido parcialmente.

Ao analisar os resultados, pude perceber que a maioria dos objetivos foi alcançado plenamente, pois a minha relação com os participantes foi interativa e receptiva, chamando-os pelo nome e aceitando suas contribuições, além disso, eles interagiram perguntando e participando ativamente, sempre respeitando os colegas, escutando e valorizando a contribuição de cada um. Em relação ao quarto objetivo, busquei falar e ler pausadamente, respeitando o nível de compreensão deles. Também foi possível trabalhar de maneira positiva, em grupos.

Por fim, o último objetivo foi alcançado parcialmente, em virtude do pouco tempo das aulas, apenas quatro encontros, além do espaçamento entre as aulas, dificultou trabalhar de maneira mais consistente os conteúdos relacionados à pesquisa.

Silva *et al.* (2023, p.106), ao retomar Dewey (1938) sugere que o professor observe seus alunos e, dessa observação, “[...] focar no aluno como alguém que faz, que se engaja em sua aprendizagem, que cria condições para “aprender fazendo”

Aprender fazendo, também conhecido como learning by doing, é uma metodologia de ensino e aprendizagem com objetivo de aprimorar habilidades práticas e competências em um contexto real. O objetivo é prático e estimula a

autonomia, a criatividade e iniciativa dos alunos em busca do seu próprio aprendizado, ou seja, um conceito altamente pedagógico que os alunos aprendam a resolver problemas a partir dos seus próprios erros e acertos. Silva *et al.* (2023) enfatiza também que essa observação se concentra no gerenciamento da sala de aula como um todo, nos pequenos detalhes, como por exemplo, na comunicação e como ela ocorre e na interação envolvendo a comunicação.

Diante do contexto mencionado acima, procurei desenvolver essa observação, essa escuta, isto é, uma sensibilidade de observar a sala de aula, os alunos, com objetivos de problematizar uma situação de ensino e aprendizagem, colocando o aluno como agente da sua própria transformação.

Enfim, também adotei um modelo de educação interdisciplinar, habilitando os alunos por meio das atividades realizadas a "ler o mundo", ou seja, a conhecer a realidade para transformá-la (Freire, 2019). Essa atitude foi fundamental para atingir os objetivos propostos.

Objetivo específico (g)

Este objetivo buscou diagnosticar a percepção dos participantes acerca do processo de implantação das atividades pedagógicas. Para dar conta desse objetivo, foi aplicado o instrumento *Questionário final - Percepção dos participantes da pesquisa, Apêndice C*, composto por 10 questões, sendo 9 fechadas e 1 aberta, o qual foi apresentado acima no item Instrumentos da pesquisa, em (2.2.5.3), cujos resultados, interpretação e análise passo a descrever.

O questionário foi aplicado presencialmente com as crianças junto aos seus responsáveis. Com três participantes, cujos responsáveis não estavam presentes, eu li com eles as questões e eles mesmos responderam. Em relação ao roteiro, primeiramente, foi solicitado a indicação de concordância da participação da pesquisa, cujos responsáveis foram consultados. Na questão (1), foram solicitados dados (nome, idade, sexo) dos participantes, cujos resultados indicam que os participantes (P1, P2, P4, P6 e P7) participaram do questionário inicial, mas não participaram neste último questionário. Já os participantes (P13, P14, P15, P16, P17) participaram dos encontros e preencheram o questionário final. Este questionário foi respondido por 12 participantes (100%).

Isso posto, a questão (2), buscou verificar o grau de dificuldade para *compreensão* em espanhol das atividades de leitura e de escuta (fala e vídeo), sendo que, dos 12 participantes, 9 (75%) consideram que foi fácil compreender as perguntas apresentadas em espanhol, 2 (16%) consideram que foi parcialmente fácil e 1(8,33%) considerou muito difícil.

Os resultados indicam que a maioria dos alunos percebeu que as atividades realizadas de leitura e escuta foram fáceis de serem compreendidas. Isso se relaciona com o fato de alguns participantes terem mencionado, no questionário inicial, que já tiveram contato com a língua espanhola, por meio de músicas, filmes e desenhos, ou seja, o idioma espanhol não era totalmente desconhecido para alguns. Outro fator considerado importante é que, por serem textos e perguntas curtas, isso contribuiu positivamente para a compreensão da maioria. Essa percepção dos alunos converge com os resultados das realizações deles dentro das três atividades em termos de compreensão textual na língua espanhola, porque nas três atividades de aprendizagem, eles tiveram bom desempenho nas leituras e oralização de questões em língua espanhola. E, fazendo um paralelo com a ficha de observação, podemos perceber que esses resultados dialogam com a percepção deles, pois, os resultados na ficha de observação foram, em sua maioria, atendidos plenamente. Isto é reflexo do envolvimento e interesse dos deles nas realizações das atividades.

Os resultados sobre a compreensão percebida e as realizações dos participantes dialogam com os autores estudados ao longo do curso, uma vez que os alunos conseguiram oralizar as perguntas em espanhol e compreenderam o sentido de cada pergunta, respondendo em português, ou seja, eles conseguiram interpretar com clareza as informações ali postas.

Com relação à questão (3) que buscou verificar o quanto as atividades de *interação* em grupo contribuíram para a motivação do aluno em continuar aprendendo espanhol, dos 12 participantes, 10(83%) indicaram que esta atividade motivou bastante e apenas 2(16%) afirmaram que motivou pouco.

A questão (4) buscava verificar o quanto a *interação* pela atividade prática da produção da receita culinária em espanhol, contribuiu para que o aluno continuasse aprendendo espanhol, 11(91,6%) dos 12 participantes afirmaram que

essa atividade os motivou bastante, somente 1(8,33%) considerou que motivou pouco.

Sobre o aspecto da *interação* como procedimento didático para a aprendizagem, os resultados tanto da questão (3) como os resultados da questão (4) indicam que a maioria dos alunos percebeu que tanto as interações em grupo como as interações nas práticas de elaboração do produto da receita incentivaram bastante para a aprendizagem do espanhol, motivando-os a continuarem o estudo.

Esses resultados se relacionam com o questionário inicial, na medida em que foi confirmado que a aprendizagem deles se daria mais pela oralidade e escuta do que pela leitura e escrita, por meio de músicas, vídeos e desenhos. Além do mais, a pouca idade deles teve influência direta no tipo de atividades selecionadas.

Os resultados sobre as interações percebidas e as interações realizadas pelos estudantes dialogam com os autores estudados ao longo do curso, pois assim como a professora, os alunos trabalharam em grupo em um conceito colaborativo, respeito seus espaços, seus tempos e, por fim, trabalhando a oralidade de forma criativa, imagética por meio da construção de receitas culinárias.

A questão (5) objetivava saber o quanto o uso de slides, cópias das receitas, vídeos, folhas de papel etc. contribuíram para o engajamento dos alunos em continuar aprendendo espanhol. Dos 12 (100%) que responderam ao questionário, 6(50%) indicaram que o uso desses *recursos* contribuiu muito para que eles aprendessem espanhol; 4(33%) indicaram que contribuíram medianamente; 1(8,33%) indicou que contribuíram pouco; e 1(8,33) que não contribuíram.

Quanto à questão (6), seu objetivo foi verificar o quanto a pesquisa na internet como *recurso* sobre receitas culinárias de países que falam espanhol contribuíram para ampliar o conhecimento dos alunos sobre a cultura de outros países, bem como a vontade deles em continuar estudando espanhol. Dos 12 participantes, 10(83%) indicaram como muito importante; 1(8,3%) considerou pouco importante e 1(8,3%) indicou que essa atividade não contribuiu para ampliar seus conhecimentos.

Em relação aos recursos pedagógicos, que tinha por finalidade auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, contribuíram muito para ampliar os conhecimentos dos participantes sobre a cultura de outros países, levando-os a se

aprofundarem mais sobre a temática receitas culinárias. Principalmente porque os alunos puderam fazer uso das tecnologias como celulares e um computador. Os resultados do uso dos recursos pedagógicos fazem um paralelo com os autores estudados ao longo do curso porque as tecnologias digitais possibilitaram uma aula interativa, rica e dinâmica.

A questão (7) objetivava saber o grau de dificuldade quanto a capacidade de se expressar em língua espanhola. Dos 12 participantes, 6(50%) consideraram fácil se expressar em espanhol, 4(33%) consideraram parcialmente fácil, 1(8,3%) considerou difícil e 1(8,3%) considerou muito difícil.

Sobre as produções deles, os resultados mostraram que, embora 50% dos participantes tenham considerado fácil se comunicar em espanhol, eles tiveram dificuldades em ler suas receitas em espanhol em termos de conteúdo dentro de cada elemento do texto, bem como de oralizarem sobre os aspectos culturais apresentados ao longo das aulas. Essa ocorrência diverge das suas realizações durante as aulas em que liam tranquilamente o conteúdo das perguntas em língua espanhola, mesmo que respondendo em português.

A questão (8) intencionava saber o quanto as apresentações orais motivaram os alunos a continuarem estudando espanhol. Dos 12, 10(83%) afirmaram que as apresentações motivaram bastante e 2(16%) consideraram que motivaram pouco.

Já a questão (9) buscou verificar a respectiva percepção, após a aplicação do projeto, da relevância da língua espanhola para viajar, trabalhar ou para sua cultura. Dos 12 que responderam, 10(83%) consideraram que aprender espanhol é muito importante, 1(8,3%) considerou ser importante e 1(8,3%) ficou neutro quanto a esta pergunta. Esses resultados indicaram que a aplicação do projeto motivou bastante os participantes a continuarem estudando espanhol, pois aguçou a curiosidade deles e o desejo de continuarem estudando o idioma.

Para finalizar, a questão (10), aberta, buscou verificar a percepção dos alunos sobre a experiência em aprender a língua espanhola por meio do texto receita culinária. Dos 12 participantes, 4 (33%) indicaram que que foi uma experiência boa, 3 (25%) indicaram que foi muito legal, 2 (16%) muito boa, 2 (16%) gostaram muito e 1 (8,3%) amou.

Quadro 7 - Respostas dos participantes

P3	“Foi uma experiência muito boa.”
P5	“Boa.”
P8	“Foi muito legal aprender espanhol.”
P9	“Gostei muito nota 10.”
P10	“Eu conhece várias comidas diferente foi muito legal.”
P11	“Até que foi bom até hoje.”
P12	“Muito boa.”
P13	“Foi legal.”
P14	“Boa.”
P15	“Boa.”
P16	“Gostei muito.”
P17	“Amei.”
Fonte:	Autora (2024)

As respostas acima confirmam que os participantes avaliaram como muito positiva a experiência de aprender a língua espanhola por meio do texto receitas culinárias.

Esses resultados revelam que a implementação do projeto contribuiu significativamente para motivar os alunos a continuarem estudando a língua espanhola, à medida em eles foram sendo introduzidos na aprendizagem da língua por meio do gênero discursivo textual receitas culinárias de países que falam a língua espanhola.

Os resultados finais dialogam com os resultados iniciais quando a pesquisa aponta que na turma pesquisada dois participantes (P2, M e P9, M) tiveram maior facilidade em ler em língua espanhola, pois, segundo afirmaram no questionário inicial, já haviam tido contato com língua em espaços não formais. Esse registro coaduna com o pensamento freiriano que aponta que o processo formativo pode acontecer em espaços formais, informais e não formais, qualificando, dessa forma, o conhecimento prévio do educando mediado pelo mundo, desde que adequadamente mediado por um professor que tenha o entendimento das abordagens pedagógicas de ensino, dialéticas, críticas e historicamente sistematizadas como proposto por Saviani nos diferentes textos. De igual forma esse mediador deve compreender as abordagens de Aprendizagem, seguindo os pressupostos sócio culturais vigotskianos, cientes das possibilidades de ampliação dos conhecimentos espontâneos, adquiridos livremente nas interações cotidiano para conhecimentos mais cientificamente elaborados em que as atividades mentais

superiores precisam ser aprendidas por interações bem planejadas e organizadas pelo mediador, quando bem qualificado.

Ao finalizar o relato, a descrição, a interpretação e a análise dos resultados encontrados, entendo que o **objetivo geral da sequência didática**: *¿Qué tal aprender español cocinando?*, foi plenamente alcançado, pois, por meio das três atividades de aprendizagem trabalhadas em sala de aula, os alunos puderam praticar as habilidades de escuta, fala e leitura na língua espanhola, bem como conhecer aspectos culturais de países que falam a língua espanhola.

Ao comparar os resultados dos instrumentos e das produções realizadas pelos participantes, posso afirmar que o **problema de pesquisa**, *o fato de os participantes não dominarem nenhuma das habilidades linguísticas na língua espanhola*, foi parcialmente solucionado, pois, contribuiu significativamente para diminuir o distanciamento da língua espanhola, levando os alunos a praticarem a oralidade na língua, com atividades pedagógicas, temas e procedimentos mais próximos à realidade deles e que fizessem sentido para eles, além de aguçar o interesse deles em continuar estudando o idioma. Mas, ressalto que o fator tempo impossibilitou aprofundar mais os conteúdos trabalhados, já que, como já explicitado, foram quatro encontros e com aulas espaçadas.

Ao finalizar o relato, a descrição, a interpretação e a análise dos resultados encontrados, retomando o **objetivo geral** da pesquisa, *investigar em que medida atividades pedagógicas focadas no uso social da língua podem contribuir para inserir os participantes na oralidade da língua espanhola e despertar o interesse em ampliar esse conhecimento*, entendo que foi plenamente alcançado, pois, por meio das três atividades de aprendizagem trabalhadas em sala de aula, os alunos puderam praticar as habilidades de escuta, fala e leitura na língua espanhola, contribuindo também para aumentar o interesse deles em continuar aprendendo o espanhol.

3.4 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.

Com base nos resultados encontrados, as atividades planejadas e implementadas, alcançaram seus objetivos, considerando a heterogeneidade dos participantes e do contexto de aprendizagem, visto que a partir dessas atividades, as crianças puderam ser inseridas em diferentes habilidades, especialmente, na leitura e na oralidade da língua espanhola e, desse modo, passaram a se interessar em aprender mais do idioma. Essas atividades puderam contribuir com o aprendizado dos participantes, por ter aguçado a curiosidade e o desejo de praticar a língua. Essa vontade de ampliar o vocabulário em língua espanhola foi demonstrado desde o primeiro encontro, nas realizações das atividades de aprendizagem, quando os participantes conseguiram oralizar em espanhol pela leitura de receitas culinárias, nas questões diagnósticas e na elaboração de um produto gastronômico, quando tiveram a oportunidades de conhecer os nomes dos ingredientes em espanhol. Quanto mais eles aprendiam, mais perguntavam e mais praticavam a habilidade oral da língua espanhola.

Os resultados das realizações orais dos alunos demonstram que eles ampliaram o vocabulário da língua, na medida em que já conseguiam pronunciar nomes de utensílios, ingredientes e saudações em espanhol. Até mesmo os que haviam afirmado, em um primeiro momento, já terem tido contato com o espanhol ouvindo música e assistindo a desenhos, por exemplo, tiveram seus vocabulários ampliados na prática do espanhol em sala de aula. Ao final das atividades, no nosso último encontro, os participantes disseram que gostariam de continuar com as aulas de espanhol no clube. Alguns ficaram tristes quando foram no domingo seguinte e não tiveram aula de língua espanhola.

Em relação às impressões dos pais, responsáveis e colaboradores do clube de aventureiros, foi muito positiva a implementação do projeto, haja vista que alguns deles quiseram fazer aula particular de espanhol comigo, outros tentaram se comunicar em espanhol via whatsapp e uma diretora de outro Clube de Aventureiros ficou sabendo da “oficina de espanhol” e dos resultados positivos e agora deseja realizar este projeto com os aventureiros dela.

No que diz respeito aos instrumentos de pesquisa utilizados, eles deram conta de alcançar os objetivos planejados, a fim de minimizar o problema de

pesquisa encontrado. Com relação ao plano de aula, possivelmente alteraria a atividade de pesquisa, no sentido de dispensar mais tempo, com mais dias de aula, já que tivemos apenas 4 encontros, o que dificulta medir todas as possibilidades, para trabalhar esse procedimento com calma, por acreditar que a pesquisa é uma parte importante na prática pedagógica como estudado nos passos da didática para a Pedagogia Histórico-Crítica de Gasperin e Petenucci (2024) assumida nesta pesquisa. Entendo que ainda não foram inseridos nesse aprendizado devido a pouca idade e, especialmente, nos contextos de escolarização em que estão inseridos, por essa razão se faz necessário um tempo maior em trabalhar esse tipo de atividade.

Os resultados encontrados ao longo da minha pesquisa indicam que a comunidade tem uma forte influência no que diz respeito ao pouco conhecimento do idioma espanhol, visto que as crianças não são incentivadas, nem mesmo em suas escolas de educação básica, a aprender o espanhol como língua adicional.

Dessa maneira, ao início das minhas pesquisas, percebi uma falta de interesse por parte do público alvo em conhecer mais sobre esse idioma. Por isso, os resultados do questionário inicial em mãos foram muito relevantes para que eu pudesse ter um norte de como iniciar as atividades, de maneira que fosse atrativa e instigasse, nos participantes, o desejo por iniciar o aprendizado da língua espanhola e, posteriormente continuar influenciando o interesse deles em aprender o espanhol como segunda língua.

Durante a aplicação das atividades propostas, ocorreram algumas limitações, como exemplo: Ausência de mais de 50% do total de crianças no primeiro encontro; dificuldade em encontrar sala com os equipamentos adequados para o bom andamento da aula; apesar de ter um planejamento destinado para cada aula prevista, além do adiamento do último encontro por duas vezes.

E por fim, este trabalho aponta para futuras pesquisas relacionadas ao diagnóstico inicial da língua espanhola nas séries iniciais e intervenções mais duradouras, como por exemplo: cursos de curta e média duração na língua espanhola que possibilitem os participantes continuarem na proposta da aprendizagem de uma segunda.

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 não apenas o meu desenvolvimento como professor-pesquisador, mas também o projeto do curso.

Durante a minha trajetória no curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica, adquiri, por meio dos enriquecedores conteúdos teóricos, além das valiosas orientações, uma soma significativa no meu aprendizado como professora de língua adicional.

Este texto reflexivo está alinhado com a proposta do livro: “Formação de Professores de Línguas Adicionais: perspectivas teóricas e práticas” de Silva *et al.*(2023) que aborda questões-guia e como essa abordagem foi significativa para o desenvolvimento deste trabalho e para o entendimento da minha prática no dia a dia.

Saliento que as abordagens teóricas e as discussões promovidas ao longo do curso me fizeram refletir sobre a minha *práxis* pedagógica. Quanto à língua padrão e ao falante nativo, entendi que a diversidade linguística precisa ser respeitada, bem como valorizada, não apenas privilegiando uma ou outra língua, como padrão. Mas, para essa quebra de paradigmas é preciso desconstruir estereótipos linguísticos e promover uma abordagem que possibilite a inclusão e valorize as origens dos estudantes e suas diferentes formas de expressão.

Além disso, entendi que a identidade do professor é fundamental para desempenhar da melhor maneira o seu papel em sala de aula e na sociedade, de modo a compreender o contexto em que seus alunos estão inseridos. Acrescento a essa definição, aquela referenciada por Pimenta (1999, p.11), ao afirmar que

A identidade docente se constroi pelo significado que cada professor dá para sua profissão, enquanto autor e ator, conferindo à atividade docente, no seu cotidiano, a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes [...].

Como colocado acima, a identidade docente se constrói na sua prática diária sustentada por teorias elaboradas a partir de análise de dados adequadamente elaborados, com valores e significados que representem o seu fazer pedagógico. Além disso, a construção do currículo deve ser elaborada com a participação de todos os atores da comunidade escolar com o seu contexto sociocultural.

Dessa maneira, respeitando o mundo mediado pela diversidade/pluralidade e, atualmente, a entrada das tecnologias de informação e comunicação (TDICs) nos ambientes escolares, o ensino de língua adicional, torna-se, cada vez mais, um desafio, pois o mundo globalizado exige do educador uma aprendizagem baseada na abordagem crítica e emancipatória. Deve explicitar aos educandos as contradições que as caracterizam e os interesses econômicos das indústrias que as controlam e como os usos podem causar problemas psicossociais nas diferentes relações sociais.

O estudo teórico das abordagens de aprendizagem baseada em tarefas, bem como a aprendizagem por projeto teve um impacto substancial na minha formação, o que modificou a minha visão de prática pedagógica. Com isso, pude aplicar na minha vivência pedagógica, no ensino de uma língua adicional, com uma turma de educação não formal, atividades realizadas com os participantes do projeto, situações reais do uso da língua com base nos pressupostos sociodialógicos bakhtinianos, de modo que esse aprendizado fosse mais significativo e relevante para os alunos, considerando seu contexto social e promovendo a participação ativa de todos.

A experiência obtida na pesquisa aplicada pôde influenciar positivamente minha percepção como professor-pesquisador. Pude refletir retrospectivamente e prospectivamente sobre minhas crenças, concepções e conhecimentos que subjazem ao meu ensino.

Minhas inspirações para reflexões foram pautadas na coordenadora, na minha orientadora, que em todo o tempo me encorajou a seguir em frente, nos professores e materiais disponibilizados no curso. Mas, também reconheci limitações quanto à minha formação docente e a necessidade de maior aprimoramento.

A experiência em questão me levou a algumas tomadas de decisões, como: a contínua formação pedagógica; refletir sobre os desafios do ensino de uma língua adicional para crianças do ensino fundamental, pois existem poucas pesquisas abordando esse tema no ensino de língua estrangeira, o que exige, por parte dos pesquisadores, maior atenção na produção de conhecimento nessa temática.

Por fim, minha avaliação sobre o projeto do curso ressalta como pontos positivos seu projeto pedagógico; assim como a coordenação; o acompanhamento de perto por parte dos professores/orientadores, principalmente, as professoras doutoras Salete Valer e Marimar da Silva em relação aos alunos; os materiais didáticos de qualidade e muito bem organizados; bem como a abordagem teórico-prática, que nos permite aplicar os conhecimentos adquiridos em situações reais de ensino. Destaco ainda a relevância do curso de especialização em língua espanhola, o que reforça e incentiva a luta pela volta da inserção desse idioma nos currículos de educação básica.

Como fatores limitantes, sinalizo minhas dificuldades na administração do tempo de estudo para o curso, devido a outras atividades paralelas como uma segunda graduação, outra especialização, além dos meus compromissos diários com os meus filhos e família.

No mais, me sinto honrada com a oportunidade de cursar uma especialização com ensino de qualidade e que contribuiu significativamente para o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2019.

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. n.º 248, Seção 1, p. 1-4. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 9 out. 2022.

BRASIL. Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 ago. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em: 9 out. 2024.

BRASIL. Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e n.º 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 fev. 2017, Seção 1, n.º 35. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art4. Acesso em: 9 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <https://bobservatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2017/04/BNCC-Documento-Final.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n.º 14.945, de 31 de julho de 2024*. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis n.ºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>. Acesso em: 20 nov. 2024.

CAMARGO, C; OLIVEIRA, G; BATISTA, H. *Revista Prima*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 140-153, 2021.

CARIOCA, C. R. As funções Sociais da Língua e as Políticas de Difusão do Português no Timor-Leste. *D.E.L.T.A.*, v.2, n. 2, p. 427 a 447, 2016.

CORNER, D; ÂNGELO, E. Algumas perspectivas socioculturais da Gastronomia e suas relações com o crescimento de segmentos turísticos. *In: Anais do 7º Seminário de*

Pesquisa em Turismo do Mercosul. 16 e 17 de novembro de 2012. Universidade de Caxias do Sul. Disponível em :

https://www.ucs.br/ucs/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_7/arquivos/14/01_05_37_Corner_Angelo.pdf . Acesso em: 20 nov, 2024.

CORREIO BRASILIENSE. Espanhol é a segunda língua nativa mais falada no mundo. Correio Braziliense, 2023. Disponível em:

<https://www.correiobraziliense.com.br/mundo/2023/10/5138856-espanhol-e-a-segunda-lin-gua-nativa-mais-falada-no-mundo.html>. Acesso em: 12 nov. 2024.

CLUBE DOS AVENTUREIROS DA IGREJA ADVENTISTA DO BRASIL. Cartilha da Unidade Básica de Norma -U.B.N. SI: IASD, Versão PDF. 2020.

ETTO, R, M; CARLOS, V, G. Sociolinguística: o papel do social na língua. *Mosaico* (Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – UNESP), São José do Rio Preto, SP – Brasil, 2017. Disponível em:

www.wolhodagua.ibilce.unesp.br/index.php/revistamosaico/article/viewFile/444/414.

Acesso em 20 nov. 2024.

FELIPPE, B. C.; VALER, S.. *Pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa como princípio pedagógico: orientações aos professores da Educação Profissional*. Cartilha (Produto educacional) Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC), 2019. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/434085>. Acesso em: 13 nov. 2024.

FREIRE, P. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GASPARIN, J. L.; PETENUCCI, M. C.. *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 jun. 2024.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2019.

GOHN, M. da G.. Educação não-formal na pedagogia social. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, São Paulo, SP. *Anais eletrônicos [...]*. São Paulo: USP , 2006. Disponível em:

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000009200600100034&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 19 out. 2024.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. *Integração Regional: o Brasil e a América do Sul* publicação com data de 2023. Disponível em:

<https://www.ipea.gov.br/portal/americanosul>. Acesso em: 14 nov. 2024.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MESQUITA, V; BERLEZI, J; CORTEZ, J; A Língua Espanhola na série inicial da

educação fundamental e o desenvolvimento sociocultural da criança para uma futura aceitação dessa língua: uma experiência de um curso livre. *Norte Científico*, v. 16, n. 1, p. 04-24, 2021. Disponível em:

https://periodicos.ifrr.edu.br/index.php/norte_cientifico/article/view/1328. Acesso em: 20 nov. 2024

MICHELON, R. D; VALER, S. *Gêneros discursivo-textuais na Educação Profissional*. Ebook. Florianópolis, SC: IFSC (ProfEPT), 2020. Disponível em:

<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/583635/5/RAQUEL%20%20COM%20ISBN.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2024

OLIVEIRA JUNIOR, O, B. Os usos sociais da linguagem: reflexões sobre as práticas sociais de letramento

Cadernos do CNLF, v.. XIV, n. 2, t. 2, 2020. Disponível em :

www.filologia.org.br/xiv_cnlf/resumos/os_usos_sociais_da_linguagem_reflexoes_OSVALDO.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024

PIMENTA, S. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

SANDI JUNIOR, A.; VALER, S. *Dicas para um uso digital consciente e seguro para as famílias*. (Folheto digital). Florianópolis (SC): IFSC (ProfEPT), 2023. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/740515>. Acesso em: 4 nov. 2024:

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. Acesso em: 10 jun. 2024.

SAVIANI, D.. *Pedagogia Histórico-Crítica*: Primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011 [1991]. Disponível em:

<https://www.researchgate.net/profile/Katia-Sa-2/post/What-methods-have-you-found-effective-for-helping-students-improve-critical-thinking-skills/attachment/59d6386e79197b8077995a54/AS%3A397641637744640%401471816562081/download/Dermeval+Saviani+-+Pedagogia+hist%C3%B3rico-critica+primeiras+aproxima%C3%A7%C3%B5es+%5B11%C2%AA+ed+revisada%5D+%281%29.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

SAVIANI, D.. Aula 1 Introdução: a Pedagogia Histórico-Crítica como uma teoria pedagógica marxista. In: *Curso Pedagogia Histórico-Crítica*: Ciência, Currículo e Didática 25 mar. 2021. (Vídeo, 3h17min.) Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=9GemD5EnvP0&list=WL&index=9&t=11001s>. Acesso em: 17 jun. 2024

SILVA, M; DELLAGNELO, A. K.; BERGMANN, J.; MOSER, R. Paradigmas Norteadores da Formação Docente. In: SILVA *et al.* (Org.). *Formação de Professores de Línguas Adicionais*: perspectivas teóricas e práticas. Florianópolis: IFSC, 2023, p. 1-157. E-book. Versão PDF.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2002.

TRIPP, D. Pesquisa-Ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2024.

YOKOTA, Rosa. Vygotsky e o ensino e aprendizagem de línguas. *Fólio, Revista de Letras*. Vitória da Conquista. v.12. n.1. jan./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/6519/4913>. Acesso em: 30 agos. 2024.

VITÓRIO, M, S. *O ensino de espanhol nos primeiros anos do ensino fundamental: propostas e contribuições*. monografia (Especialização em educação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paraná. p. 38. 2018. Disponível em: <https://riut.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/21173/1/ensinoespanholpropostascontribuicoes.pdf> . Acesso em: 20 nov. 2024.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

APÊNDICES

Apêndice A - Questionário inicial - Percepção dos participantes da pesquisa

Apêndice B - Ficha de observação de sala de aula

Apêndice C - Questionário final - Percepção dos participantes da pesquisa

Apêndice A - Questionário 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.

Nome:

Idade:

Sexo:

1 Você acha que é mais fácil aprender a Língua Espanhola

Lendo textos

Ouvindo músicas, filmes, diálogos etc.

Conversando com pessoas que já sabem a Língua Espanhola

Escrevendo pequenos textos na Língua Espanhola

2 Você já teve contato por meio de leitura com a Língua Espanhola

Dentro da escola

Fora da escola, em viagem

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

3 Você já ouviu a Língua Espanhola

Dentro da escola

Fora da escola, em viagem

Fora da escola ouvindo músicas, filmes, desenhos....

4 Você já falou na Língua Espanhola

- () Dentro da escola
 () Fora da escola, em viagem
 () Fora da escola, em casa...

5 Você sabe em quais países se fala a Língua Espanhola?

6 Você acha que o Espanhol é importante para viajar ou para o trabalho no futuro?

7 Sobre quais assuntos você gostaria de estudar a Língua Espanhola?

Apêndice B - Ficha de observação de sala de aula

ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA					
Cidade: Salvador		Escola: Clube de Aventureiros Estrelas de Órion			
Professor: Tatiana Barbosa Paim		Ano/Série: 6 a 9 anos		Turma: Única	
Data Observação: 08/09-22/09-29/09 e 27/10					
Aspectos		ESCALA			Outras evidências
		APL	AP	NA	
1. Foco da observação	Aluno				
2. O que quero observar	1. Atendimento ao aluno				
	2. Motivação do aluno				
	3. Aluno como alguém que faz				
	4. Nível intelectual do aluno				
	5. Aluno como indivíduo cultural				
3. Objetivos da observação	1. Analisar se o professor chama o aluno pelo nome, apelido, aceita ou rejeita a contribuição do aluno, sorri, faz contato visual, repreende...	X			

	2. Verificar se o aluno dá respostas ou faz perguntas ao professor, envolve-se nas tarefas e respeita os colegas	X			
	3. Observar como o “aprender fazendo” engloba atividades cognitivas, emocionais e físicas (o aluno pensa, sente, atua, se movimenta, julga, negocia, faz consultas, respeita os colegas...)	X			
	4. Reconhecer as estratégias que o professor usa para se acomodar ao nível intelectual do aluno (velocidade da fala, complexidade da língua, tempo de espera, atividades em pares)	X			
	5. Tornar visível as escolhas de materiais feitas pelo professor (se refletem ou não o comportamento do falante nativo), os temas e os motivos da escolha, as atividades, as estratégias, a forma como o professor se dirige ao aluno e os padrões de interação.		X		
<p>Legenda: 1 - Atende plenamente (APL) 2 - Atende parcialmente (AP) 3 - Não atende (NA) No campo “Evidências” pode ser incluído o nome do aluno ou outra forma de identificação (letras ou números)ou algo não planejado na ficha.</p>					
<p>Fonte: Docentes do Curso de Especialização em Ensino de Língua Estrangeira para a Educação Básica.</p>					

Apêndice C- Questionário Final - *Percepção dos participantes da pesquisa*

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

Sim Não

1 Indique seus dados pessoais

Nome: _____

Idade: _____

Sexo: _____

Recepção

2 Durante as atividades de leitura e de escuta (fala e vídeo) em espanhol, como você conseguiu compreender as perguntas apresentadas? Marque o grau de dificuldade.

Fácil Parcialmente fácil Parcialmente difícil

Difícil Muito difícil

Interação

3 Indique o quanto as “**atividades em grupo**” propostas contribuíram para você se engajar e aprender mais o espanhol.

Não motivou Motivou pouco Motivou bastante

4 Indique o quanto a “**Atividade prática da produção da receita culinária em espanhol**” contribuiu para você **continuar a aprender** mais da língua espanhola.

Não motivou Motivou pouco Motivou bastante

Recursos e materiais

5 Indique o quanto os “**Slides com as apresentações**”, cópias das receitas, **vídeos, folhas de papel etc.** sobre Receita culinárias contribuíram para você aprender espanhol.

1 () 2 () 3 () 4 () 5 ()

6 Indique o quanto a “**Pesquisa na internet**” sobre Receitas típicas dos países sorteados

contribuíram para ampliar seu conhecimento sobre a cultura de outros países, bem como sua vontade de continuar a aprender espanhol.

1 () 2 () 3 () 4 () 5 ()

Produção

7 Durante a “**atividade de produção oral**” da **Receita em Espanhol**, como você avalia sua capacidade de se expressar nesse idioma.

() Fácil () Parcialmente fácil () Parcialmente difícil

() Difícil () Muito difícil

Motivação

8 Indique o quanto a “**apresentação oral de receitas culinária em espanhol**” contribuiu para motivar você a continuar estudando espanhol.

() Não motivou () Motivou pouco () Motivou bastante

9 Após as aulas do projeto de pesquisa, você acha que o Espanhol é importante para viajar, para o trabalho no futuro ou para a sua cultura?

() Muito importante () Importante () Neutro () Pouco importante

10 Relate brevemente como foi sua experiência em aprender a língua espanhola por meio do texto "Receita culinária".