

PLANEJAMENTO, PRODUÇÃO E APLICAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DO ESPANHOL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS¹

Emilly Lima Duarte²
Natalia Labella-Sánchez³
Pedro Peixoto Christoff⁴
Rayssa Brito de Souza⁵
Vitoria Mel Bitello Martins⁶

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar, a partir de um viés teórico-prático, reflexões sobre a importância do planejamento para a produção e aplicação de materiais didáticos (MD) para o ensino do espanhol na educação de jovens e adultos (EJA), dentro do âmbito das experiências do Pibid Espanhol da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A fundamentação teórica que apoia as reflexões didático-pedagógicas trata da importância da construção da autonomia do educando, da produção de materiais que levem em conta a realidade dos alunos e da importância do lúdico para o ensino da língua espanhola na EJA. Metodologicamente, como etapa de construção conjunta e complementar, evidenciamos os pontos estratégicos de planejamento baseado em um tema gerador, bem como a produção e organização dos materiais didáticos com base nas orientações semanais oferecidas pela professora supervisora na escola e pela professora orientadora na universidade. Entre os resultados observados, destacamos a relevância de um planejamento que leve em consideração a realidade dos alunos, a importância da produção de materiais que respeitem e considerem a progressão da aprendizagem, a interação na construção dos conhecimentos e a importância do lúdico no processo de aprendizagem do espanhol na EJA. Como conclusão, apontamos que essas experiências permitem importantes reflexões que influenciam a formação inicial proporcionada pelo Pibid num contexto de EJA.

Palavras-chave: Língua Espanhola, EJA, Planejamento, Materiais Didáticos, Tema Gerador.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar, a partir de um viés teórico-prático, reflexões sobre a importância do planejamento para a produção e aplicação de materiais didáticos (MD) para o ensino do espanhol na educação de jovens e adultos (EJA), dentro do âmbito das experiências do Pibid. Partindo de um olhar atento para as experiências de planejamento baseadas em um tema gerador, sendo este a cidade de Porto Alegre e a relação dos estudantes com esse espaço urbano, o artigo inicia apresentando o contexto educacional onde ocorrem as experiências

¹ Este artigo científico é resultado das discussões da relação entre teoria e prática realizadas no âmbito do Pibid UFRGS, subprojeto Língua Espanhola.

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras, UFRGS - RS, emillylimaduarte@outlook.com.

³ Professora doutora, orientadora do Pibid Espanhol, UFRGS - RS, e coautora deste artigo natalia.labella@ufrgs.br.

⁴ Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras, UFRGS - RS, christoffpedro@gmail.com.

⁵ Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras, UFRGS - RS, rayssasouza97@gmail.com.

⁶ Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras, UFRGS - RS, melbitello@gmail.com.

do Pibid Espanhol. Este trabalho justifica-se pela necessidade de analisar os processos de construção da autonomia do aluno, e traz fundamentação teórica a respeito da produção de MD que leve em conta a realidade dos alunos, a importância do lúdico nas salas de aulas para o ensino de língua estrangeira e a relevância dos jogos nos processos de ensino e aprendizagem na EJA. Na seção de metodologia indicaremos os pontos estratégicos de planejamento, produção e organização dos MD apontando algumas reflexões sobre a importância das orientações oferecidas pela professora supervisora e pela professora orientadora nessa etapa. Logo após, apresentaremos uma análise dos materiais didáticos produzidos retomando os apontamentos dos diários produzidos semanalmente pelos pibidianos e pibidianas como forma de registro de suas ações didáticas e pedagógicas. Por fim, apresentaremos as considerações finais.

O CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES PAULO FREIRE

O Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET), umas das escolas atendidas pelo Pibid Espanhol da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), está localizado em uma região mais central da cidade de Porto Alegre - RS. Essa instituição tem como objetivo promover a escolarização de jovens e adultos e, atualmente, atende 900 alunos. A organização da seriação é adaptada às chamadas Totalidades divididas em iniciais e finais⁷. Desde novembro de 2022, início das atividades do Pibid Espanhol no CMET, atuamos na Totalidade 4 (T4) que abrange um público diverso, composto desde jovens de 17 anos a idosos de 70+, moradores de diferentes bairros de Porto Alegre ou que vivem em casas de acolhimento ou abrigos. Entre os estudantes, também há pessoas com neurodivergências variadas, ou seja, apresentam um funcionamento neurocognitivo atípico.

A T4 corresponde basicamente ao 6º ano do ensino fundamental regular. É nesse nível que os estudantes são introduzidos ao estudo do espanhol pela primeira vez. O ensino do vocabulário e do repertório cultural da América Latina está entre os principais objetivos da professora supervisora⁸, o que estimula a ampliação do horizonte dos alunos do CMET através do ensino de espanhol e do constante incentivo de socialização entre eles.

⁷ As totalidades 1, 2 e 3 referem-se à primeira etapa do ensino fundamental (1º a 5º ano). As totalidades 4, 5 e 6 correspondem à segunda etapa do ensino fundamental (6º ao 9º ano).

⁸ A Profª Ms. Lauren Maia Paranhos é a professora supervisora do Pibid Espanhol no CMET.



FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Construindo-nos e constituindo-nos, semanalmente, como docentes em formação (pibidianos) e docente formadora (orientadora) em contexto de EJA, selecionamos o nosso referencial teórico a partir de obras que interagem diretamente com a realidade desses alunos, bem como com o nosso processo contínuo de sempre aprender. Levando isso em conta, este artigo incorpora o pensamento de Freire (2000, p. 40) que aponta que “esse processo de formação perdura ao longo da vida toda, o homem não para de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática”.

No que tange às reflexões que realizaremos sobre o planejamento, produção e aplicação de materiais para o contexto de EJA, tomamos os pressupostos de Teixeira e Lima (2020). Para esses autores, é fundamental o planejamento de aulas e materiais que estimulem a vontade de saber, levando em conta as experiências de vida dos educandos, tornando o conhecimento algo significativo e relevante.

Além disso, expor os alunos a uma língua estrangeira de uma forma dinâmica, diferente do formato tradicional adotado em outras matérias escolares é, segundo Silva Junior e Souza (2019), essencial na construção de conhecimentos situados. Dentro de tal contexto, os jogos ganham importância, pois são uma ferramenta que possibilita a motivação dos alunos, facilitando o aprender, conforme Heberle (2011). Quanto à potência do lúdico em sala de aula, também consideramos o pensamento de Barros (2006):

O lúdico auxilia o discente no desenvolvimento afetivo, intelectual e social, pois através do lúdico é possível formar conceitos, relacionar ideias, desenvolve expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz agressividade, integra o indivíduo na sociedade e faz com que construa seu conhecimento. (Barros, 2006, p. 37)

Portanto, para estabelecermos uma reflexão teórico-prática sobre as experiências de sala de aula, os conceitos educação popular, de planejamento, de produção e aplicação de MD, e do uso do lúdico por meio de jogos em sala de aula são essenciais.

METODOLOGIA: O PLANEJAMENTO DAS AULAS E DOS MATERIAIS COMO ETAPA METODOLÓGICA FUNDAMENTAL

Nesta seção, apontaremos como o planejamento é um momento essencial para indicar caminhos coerentes na produção de materiais e para a apresentação contextualizada de novos



conhecimentos. Uma das ações didático-pedagógicas adotadas foi a construção dos materiais por fases para possibilitar o ensino progressivo de conteúdos previstos no planejamento. Dentro da perspectiva teórica que embasa a nossa prática, o planejamento previu diversos momentos de protagonismo dos educandos em seu processo de construção de conhecimentos.

O elemento condutor do planejamento a ser apresentado foi a temática indicada pela professora supervisora no primeiro semestre de 2023, cujo tema gerador foi a relação dos estudantes com a cidade, bem como o vocabulário sobre os equipamentos urbanos e sobre as profissões presentes em muitos locais da cidade. A forma de registro dos processos de planejamento, produção e aplicação dos materiais foi a escrita de diários produzidos semanalmente pelos pibidianos. A produção de diários possibilita criar uma memória do trabalho desenvolvido, permitindo – a qualquer momento – uma retomada tanto da descrição das ações didático-pedagógicas quanto de reflexões que, por ventura, já tenham sido realizadas.

Para o desenvolvimento e planejamento das aulas, e para a produção dos MD, a abordagem organizou-se em três momentos: (1) reuniões com a professora supervisora no CMET durante os intervalos e/ou depois das aulas; (2) reuniões semanais do núcleo Pibid Espanhol com a professora orientadora na universidade; e (3) reuniões entre os próprios pibidianos tanto por troca de mensagens escritas quanto por videochamadas.

Antes do início da produção dos materiais relacionados ao tema gerador, os alunos do CMET haviam sido apresentados – pela professora supervisora – a elementos introdutórios da língua: alfabeto, números, cumprimentos e saudações, dias da semana e meses. Na sequência, com o início de um novo tema gerador, a proposta foi conectar os estudantes ao espaço urbano em que vivem. Esse tópico foi escolhido por dialogar diretamente com a vida cotidiana dos estudantes e para levá-los a conhecer melhor a cidade onde vive, ressaltando a importância da autonomia e do direito ao uso dos espaços urbanos como cidadãos. O planejamento e a produção dos MD organizaram-se nas etapas que apresentaremos a seguir:

1ª etapa – sensibilização ao tema: levou-se em consideração os possíveis conhecimentos prévios dos alunos sobre a cidade de Porto Alegre. Para isso, planejou-se utilizar textos sobre pontos turísticos importantes de Porto Alegre publicados, em espanhol, em sites de companhias de turismo e empresas aéreas. Os textos originais foram adaptados para se adequarem ao nível de conhecimento linguístico dos estudantes e as atividades de leitura e interpretação foram desenvolvidas tendo como base um texto informativo chamado *10 cosas que hacer en Porto Alegre*. Para apoiar a compreensão leitora, a adaptação do material incluiu o uso de vocabulário mais acessível, bem como de imagens dos pontos turísticos mencionados ([material completo](#)

[disponível aqui](#)⁹). O MD apresentou locais importantes de Porto Alegre que imaginávamos que os alunos já tinham visitado ou que, ao menos, tinham conhecimento da existência, sendo eles: Praça da Alfândega; Museu Iberê Camargo; Parque da Redenção; Catedral Metropolitana de Porto Alegre; Casa de Cultura Mário Quintana; Mercado Público Central; Monumento dos Açorianos; Usina do Gasômetro; Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS e o Jardim Botânico de Porto Alegre. Ao final desse MD, para localizá-los no espaço urbano, foi incluído um mapa de Porto Alegre no qual os estudantes deveriam indicar, com o número correspondente ao local, onde se localizava cada um dos lugares apresentados no texto.

2ª etapa – colocando os estudantes como sujeitos ativos em relação à cidade: para o seguimento da unidade, reorientamos a posição do estudante, colocando-os como sujeitos que podem ocupar os diversos espaços da cidade. Tal posição se apresenta coerente, a partir dos estudos de Freire (2002), por buscar o respeito aos saberes do educando; a apreensão da realidade e a disponibilidade para o diálogo. Os materiais produzidos para esta etapa buscaram instigar a reflexão crítica dos alunos a respeito dos equipamentos urbanos da cidade de Porto Alegre e sua acessibilidade aos espaços. Deste modo, foi elaborado material didático com perguntas sobre suas vivências na cidade e o que gostariam que fosse diferente ([material utilizado disponível aqui](#)¹⁰). As perguntas foram todas elaboradas pelos próprios pibidianos durante as reuniões de planejamento citadas anteriormente. Estas perguntas tinham como objetivo instigar a curiosidade e, através do questionamento dos alunos, possibilitar o aprendizado do vocabulário relacionado aos estabelecimentos e comércios de uma cidade (exemplos: *comisaría de policía* / delegacia de polícia, *tienda de ropas* / loja de roupas, *carniceira* / açougue, *floristería* / floricultura, *ayuntamiento* / prefeitura, *panadería* / padaria e outras que são mais próximas ao português como *restaurante*, *farmacia*, *cafetería*, *hotel*, *supermercado* e *biblioteca*).

3ª etapa – apresentação contextualizada do vocabulário referente à cidade: após a utilização do material da 2ª etapa, o planejamento previu a apresentação contextualizada do vocabulário relacionado aos equipamentos urbanos, incluindo comércios e estabelecimentos que podem ser encontrados nos bairros e no centro da cidade. A partir da troca de ideias nas orientações, foi utilizado o próprio entorno da própria escola para os estudantes analisarem. Com o auxílio do *Google Maps* projetado no quadro, destacaram-se os locais próximos à escola e estes iam sendo nomeados em espanhol. A ideia era que a aprendizagem do vocabulário relacionado à cidade ocorresse de forma contextualizada, valorizando o entorno escolar.

⁹ Material didático *10 cosas para hacer en Porto Alegre* disponível para download em: <https://encurtador.com.br/iJKL8>

¹⁰ Material didático disponível para download em: <https://encurtador.com.br/fqLN4>

4ª etapa – os jogos como forma de fixar o vocabulário: com o objetivo principal de levar os alunos a conhecerem e fixarem o vocabulário relacionado à cidade, planejou-se a utilização de um jogo de cruzadinha sobre os locais, elaborado pela professora supervisora do CMET. Neste jogo, os alunos recebiam uma folha com os lugares da cidade – plaza, hospital, escuela, entre outros – desenhados juntamente com um número que indicava onde o estudante deveria nomear o local, em espanhol. Para esta etapa, também se planejou a utilização dos *Chromebooks* disponíveis na escola para realizar jogos online em sites indicados pela professora supervisora¹¹, de modo a desenvolver – de forma lúdica – mais familiaridade com o tema. Os alunos puderam aprender e fixar mais o seu conhecimento de vocabulário através de jogos da memória e atividades de completar lacunas, onde deveriam relacionar a palavra com a imagem e o conceito com a palavra, respectivamente. Esses jogos foram utilizados para os alunos colocarem em prática o léxico que haviam visto anteriormente.

5ª etapa – educandos como elaboradores de seus próprios jogos: após o contato com jogos que receberam prontos, os estudantes foram incentivados a elaborar um bingo com o vocabulário aprendido sobre os estabelecimentos e comércios da cidade. Os estudantes confeccionaram as suas próprias tabelas de bingo usando como base os materiais das aulas anteriores e as anotações que tinham em seus cadernos.

Foto 1: pibidiana e professora supervisora conduzindo a atividades o estudo do vocabulário



Foto de Emily Lima Duarte

6ª etapa – a criação da cidade da turma: nesta etapa, a fim de fazer conexão com o vocabulário aprendido e com a reflexão proposta nas atividades anteriores, planejou-se a

¹¹ Jogos disponíveis em: <https://www.profedelee.es/actividad/tiendas-lugares-trabajo/>. Acesso em abril de 2023.

criação de um mapa da cidade da turma. Os materiais utilizados foram: (a) uma cartolina preparada previamente pela professora supervisora contendo os contornos das ruas, as rótulas e algumas sinalizações como, por exemplo, placas de trânsito e semáforos; (b) imagens impressas de alguns estabelecimentos para os alunos colarem nos espaços que representavam as calçadas no mapa. Para complementar o mapa e com o objetivo de dar certo protagonismo aos estudantes, eles foram convidados a desenhar, em pequenos retângulos de papel, árvores, faixas de pedestres, carros e as casas nas quais gostariam de residir.

7ª etapa – ampliação contextualizada de vocabulário por meio de jogos interativos: o objetivo desta etapa do planejamento foi propor mais atividades lúdicas, na forma de jogos interativos, para estabelecer as relações que existiam entre os lugares da cidade com as profissões já estudadas anteriormente com a professora supervisora. Levando em conta a relação entre lugares e profissões, planejamos e propusemos um jogo de mímica. O jogo foi elaborado a partir de imagens retiradas da internet para a confecção de cartões plastificados que seriam sorteados pelos estudantes ([jogo e instruções disponíveis aqui](#)¹²). A atividade consistia em separar a turma em dois grupos que se desafiariam. Diante de um leque de cartas – todas viradas para baixo, um aluno de cada grupo era orientado a escolher uma. O seu objetivo era encenar, através de mímicas, a profissão que aparecia em sua carta (exemplo: *jardinero, doctora, peluquero, abogado, profesora*). Caso o grupo protagonista não soubesse a resposta, a chance seria concedida ao outro grupo.

Foto 2: pibidianos orientando a realização do jogo de mímica



Foto de Rayssa Brito de Souza

¹² Jogo e instruções disponíveis para download em: <https://encurtador.com.br/bVY79>

Na próxima seção, apresentaremos reflexões relacionadas às experiências vivenciadas de produção e aplicação dos MD no contexto da EJA.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: OS DESAFIOS DO ENSINAR E AS CONQUISTAS DO APRENDER A PARTIR DA PRÁTICA

Atuar no contexto da EJA através do Pibid e, em especial, com alunos que apresentam necessidades e habilidades diversas, é bastante desafiador. Entretanto, o desenvolvimento dos estudantes a partir das atividades planejadas, produzidas e aplicadas mostrou-se muito positivo. Na sequência, destacamos alguns pontos específicos desse processo formador em dois sentidos: a experiência do Pibid na formação dos futuros professores de espanhol e a experiência dos alunos do CMET num processo de aprendizagem do espanhol de forma contextualizada. Cada início de parágrafo dará destaque aos desafios e conquistas observados.

Desafios da neurodiversidade. Sobre as experiências didáticas com uma turma com muitos estudantes neurodivergentes ou com significativas dificuldades de leitura e escrita em nível de alfabetização e letramento, destacamos que os avanços de aprendizagem desse grupo de alunos parecem ter sido mais expressivos quando foram realizadas atividades que estimulavam a oralidade, com apoio visual das imagens correspondentes ao léxico ensinado. Esse foi um caminho encontrado para auxiliar esses estudantes a aprenderem e se desenvolverem em um ritmo próximo ao restante da turma. Observamos, também que estudantes que apresentam mais dificuldades com a escrita e a leitura se adequaram muito bem às propostas orais, sendo muito ativos na confecção do mapa e no jogo de bingo, por exemplo.

Aprendizagem pela interação. A respeito das interações, tanto na relação aluno-aluno quanto na relação alunos-professores/pibidianos, mesmo em momentos de conteúdos mais expositivos, houve espaço e abertura para o diálogo. Um exemplo foi quando, ao se expor o vocabulário novo, os alunos comentavam sobre os locais de Porto Alegre apresentados, relacionando-os às suas vivências na cidade, e apontando o que lhes chamava a atenção em cada um. Também comentavam sobre o que não conheciam e, engajados na apresentação, demonstravam vontade de conhecer esses espaços ainda não acessados, sempre interessados pelo que o espaço urbano tem a oferecer e a sua história. Em outros momentos de interação, destacou-se também a confiança no ambiente de sala de aula para os estudantes revelarem ou compartilharem as suas condições sociais. Sempre que se apresentava um museu, surgia a pergunta: “quanto custa a entrada?”. Entendemos que esse tipo de dúvida ou preocupação, talvez evidencie o perfil elitista de quem consegue utilizar ou acessar certos espaços da cidade.

Foi gratificante ver que, por meio da aula de espanhol, foi possível desconstruir esse tipo de leitura sobre esses espaços da cidade informando aos estudantes, por exemplo, que a maioria dos museus da cidade de Porto Alegre não cobra entrada de seus visitantes.

Espaço para as reflexões críticas. Criar espaços para reflexões críticas a partir do tema gerador foi algo que também se buscou incentivar através das atividades propostas e discutidas com a supervisora e a orientadora. Em parte dos MD, por exemplo, elaboraram-se questões que dialogaram diretamente com o cotidiano dos alunos. Os enunciados do material incentivavam os estudantes a falarem sobre os seus bairros, o que gostariam que mudasse, em qual bairro eles gostariam de morar e o porquê. Foi interessante observar a direção que tomou a atividade, pois durante a sua realização alguns alunos falaram que gostariam de morar em bairros mais centralizados, enquanto outros – já residentes desses espaços – sinalizaram contrapontos que os fizeram refletir sobre as diferentes realidades, desejos e pontos de vista de cada um. Outro momento que chamou a atenção foi quando parte dos alunos respondeu que gostava do bairro onde moravam, porém sinalizaram alguns reparos necessários - a maioria relacionada ao saneamento básico, à pavimentação ou à saúde. Essa atividade também permitiu conhecer mais sobre a comunidade predominante do CMET, composta majoritariamente por pessoas de baixa renda, residentes de abrigos ou acolhidas por alguma instituição social, o que caracteriza este centro municipal como um ambiente diverso e inclusivo. Embora as perguntas fossem todas apresentadas em espanhol, as discussões ocorriam em português. Após a aplicação do material, observamos que acrescentar o uso do verbo *gustar*, mesmo que em suas estruturas de uso mais básicas, poderia ter sido interessante. Por essas razões, acreditamos que a atividade foi relevante para a ideia inicial e que sempre é possível aperfeiçoá-la a partir de um movimento constante de autoavaliação.

Valorização do entorno escolar. A valorização do entorno escolar como meio de conhecê-lo melhor e, ao mesmo tempo, aprender o vocabulário de forma contextualizada, também merece destaque. A decisão de projetar o entorno da escola, utilizando como recurso o *Google Maps*, trouxe proximidade entre o conteúdo, os estudantes e o espaço onde se insere o CMET. Após iniciarmos a projeção do mapa e introduzir o assunto da aula, os alunos foram convidados a compartilharem os seus conhecimentos prévios com os novos que estavam sendo apresentados. Assim que reconheceram o bairro no mapa, com a ponta do mouse, sinalizavam-se os estabelecimentos ao redor do CMET e os estudantes era convidados a dizerem o que era (se era uma padaria, um mercado, uma loja de roupas...). Ao informarem, em português, a que local se referia, apresentava-se - oralmente e por escrito - como aqueles espaços eram chamados em espanhol. Essa dinâmica mostrou-se um ótimo recurso interativo de aprendizagem, pois

valorizar o espaço em volta da escola para apresentar o conteúdo lexical parece ter facilitado as relações e compreensões entre o português e o espanhol.

Uso da tecnologia. O planejamento das atividades pensando também no uso da tecnologia foi outro ponto de importante aprendizagem no processo de aprender e ensinar. Depois de valorizar as redondezas da escola com o auxílio dos educandos, eles realizaram atividades tanto na *web* quanto escritas para a fixação do vocabulário. Os jogos virtuais se revelaram importantes ferramentas de ensino para uma aprendizagem divertida, momento em que se escutavam vários alunos interagindo com os jogos e tentando pronunciar as palavras que aprendiam em espanhol. Mesmo com certa dificuldade de pronúncia e com o constante movimento de tentativa e erro - novas tentativas - tentativa e acerto, os estudantes não desanimavam. Foi interessante e satisfatório observar como os jogos os mantiveram engajados a aprender e/ou reforçar o aprendizado do novo vocabulário. Além disso, essa etapa foi uma importante preparação para a seguinte atividade que eles precisariam desenvolver: a produção de um cartaz com um mapa do bairro projetado pelos próprios estudantes.

Protagonismo e afeto na construção de conhecimentos. O protagonismo nas decisões sobre as características do bairro da turma permitiu que os estudantes expressassem afinidades e laços afetivos construídos dentro do CMET. Foi interessante e comovente observar as alunas mais idosas optarem por incluir no mapa uma casa de repouso para morarem juntas. O debate e as negociações também fizeram parte da composição de todos os demais elementos do mapa. Os alunos debateram quais seriam os lugares estratégicos para ficarem os estabelecimentos e suas casas. Em uma dessas conversas, debateram sobre a localização adequada para uma escola e decidiram utilizar o próprio CMET como referência. O cuidado nas decisões do melhor local para a escola no mapa evidenciou um envolvimento grande por parte dos alunos na atividade: eles sinalizaram que a escola não poderia ser nem ao lado de um bar e nem em uma avenida com alto fluxo de carros, visto que o bar não seria uma boa influência para os alunos e a avenida poderia apresentar perigo nas horas de entrada e saída. Indicaram, também, que seria interessante, por exemplo, a escola estar ao lado de uma padaria para eles terem a opção de comprar algo para comer. Os alunos foram orientados e incentivados a criarem os nomes das ruas que, posteriormente, foram digitados em forma de placas de rua e impressas para serem acrescentadas ao mapa. Essa experiência didática, muito mais do que uma atividade para somente colocar em prática o vocabulário aprendido em espanhol, mostrou o interesse pelos conteúdos advindos do tema gerador e o fortalecimento dos vínculos de união entre a turma. Além disso, a atividade proporcionou debates lógicos e estratégicos entre eles, ou seja, através da interação reforçaram a aprendizagem do vocabulário envolvendo a cidade e os estabelecimentos e não

faltaram, nem mesmo, as faixas de segurança desenhadas no mapa. Em alguns momentos, receberam auxílio na organização de alguns estabelecimentos para que não ficassem de cabeça para baixo, sempre com a participação ativa nos debates e decisões que estavam sendo tomados.

Valorização da aprendizagem. Para valorizar e dar visibilidade ao resultado do trabalho coletivo da turma, a professora supervisora expôs o cartaz em um local bastante acessado pelos demais alunos do CMET. A exposição também visou despertar o interesse de todos na escola para o projeto e chamar a atenção para os vocábulos em espanhol presentes no mapa.

Foto 3: pibidianos e professora supervisora orientando a produção do mapa da cidade



Foto de Pedro Peixoto Christoff

Foto 4: pibidianos em frente ao mapa finalizado



Foto de Lauren Maia Paranhos

Jogos como instrumento e incentivo à aprendizagem. Por fim, como modo de complementar e dar continuidade ao conteúdo, cabe ressaltar que a realização do jogo de mímica com os alunos teve um ótimo resultado. Mesmo com alunos que não foram completamente alfabetizados, a leitura pelas imagens proporcionou uma compreensão rápida e prática por parte desses estudantes. Destacamos, ainda, como a integração foi importante nessa atividade lúdica, uma vez que, em muitos momentos, os alunos que tinham dificuldades de leitura identificavam a profissão que estava sendo encenada antes dos demais estudantes. Ao não lembrarem como se dizia o nome da profissão em espanhol, eram auxiliados pelos colegas na resolução da atividade, evidenciando espírito de equipe e companheirismo. Nas duas turmas de T4 nas quais o jogo de mímica foi aplicado, os estudantes conseguiram compreender bem o léxico apresentado, tendo como dificuldade mais evidente a pronúncia de certos fonemas do espanhol que são confundidos com fonemas do português (exemplo: /z/, /r/, /v/, /j/ e as vogais /e/, /o/ pronunciadas abertas), aspecto que pôde ser retomado em aulas posteriores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso recorte para este artigo a partir das experiências didáticas proporcionadas pelo Pibid Espanhol num contexto de EJA permitiu-nos refletir sobre a importância do planejamento das atividades a partir de um tema gerador. A experiência de produção semanal dos materiais e a aplicação e adaptação das atividades planejadas indicou caminhos para proporcionar uma aprendizagem do espanhol envolvendo a interação entre estudantes, a valorização de seus saberes, o incentivo à autonomia e o respeito às diferenças. Entretanto, entendemos que ainda faltam pesquisas e publicações que possam auxiliar o professor de espanhol em formação para lidar com as possíveis dificuldades que turmas de EJA podem apresentar em razão dos motivos que os levaram ao atraso ou ao abandono escolar em algum momento de sua vida.

Entre os desafios que manteremos em nosso horizonte futuro está o de seguir planejando aulas e materiais cada vez mais inclusivos. Durante as práticas semanais no CMET assistidas, orientadas e apoiadas pela professora supervisora, bem como através das reuniões de orientação e reflexão na universidade, vivenciamos e discutimos diversas inquietações geradas pela nossa atuação na EJA. O lúdico e a proposta de construção coletiva de conhecimento pareceram ser recursos importantes para os alunos se aproximarem e se apropriarem da aprendizagem do espanhol. Entendemos, também, que os pressupostos freireanos de valorização de conhecimentos prévio e propostas de atividades pedagógicas que gerem protagonismo e autonomia são essenciais para a aprendizagem do espanhol.

REFERÊNCIAS

BARROS, P. C. A prática pedagógica do professor de educação física e a inserção do lúdico como um meio de aprendizagem. Dissertação de Mestrado – Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2006.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HEBERLE, Karina. Utilização e importância das atividades lúdicas na educação de jovens e adultos. 2011. 151 f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Educação Profissional Integrada a Educação Básica na Modalidade EJA) – Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira, 2011.

SILVA JÚNIOR, Aladir Ferreira da; SOUZA, Rita Rodrigues de. Recursos Digitais na Aprendizagem de Espanhol pelo Público da Educação de Jovens e Adultos. *In: WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA*, 25. , 2019, Brasília. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. p. 1264-1268.

TEIXEIRA, C. de S.; LIMA, S. de. Ensino de Espanhol na educação de jovens e adultos. *Revista de Educação Popular, Uberlândia*, v. 18, n. 3, p. 158–178, 2020.