



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE HUMANIDADES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
CURSO: LICENCIATURA EM LETRAS: LÍNGUA ESPANHOLA  
ALUNA: MARIA CAROLINA ANDRÉ DA SILVA

**REVISANDO A PRÁTICA DE ENSINO DE E/LE EM ESTÁGIOS OBRIGATÓRIOS  
E PIBID: ESBOÇO DE UMA PROPOSTA DIDÁTICA REFLEXIVA**

CAMPINA GRANDE – PB  
2024

MARIA CAROLINA ANDRÉ DA SILVA

**REVISANDO A PRÁTICA DE ENSINO DE E/LE EM ESTÁGIOS OBRIGATÓRIOS  
E PIBID: ESBOÇO DE UMA PROPOSTA DIDÁTICA REFLEXIVA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras Língua Espanhola da Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento da exigência para a obtenção do grau de licenciada, sob orientação do professor Fabrício Cordeiro Dantas

CAMPINA GRANDE – PB  
2024

S586r Silva, Maria Carolina André da.  
Revisando a prática de ensino de E/LE em estágios obrigatórios e PIBID: esboço de uma proposta didática reflexiva / Maria Carolina André da Silva. – Campina Grande, 2024.  
81 f. : il. color.

Monografia (Licenciatura em Letras – Língua Espanhola) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2024.  
"Orientação: Prof. Dr. Fabrício Dantas Cordeiro".  
Referências.

1. Língua Espanhola – Estudo e Ensino. 2. Estágio Supervisionado – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). 3. PIBID – Análise Crítica e Proposta Prática. I. Cordeiro, Fabrício Dantas. II. Título.

CDU 811.343.2(07)(04)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS - CH

Rua Aprígio Veloso, 882, - Bairro Universitário, Campina Grande/PB, CEP 58429-900

Telefone: (83) 2101-1200

Site: <http://ch.ufcg.edu.br> - E-mail: [assadm@ch.ufcg.edu.br](mailto:assadm@ch.ufcg.edu.br)

REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA DE GRADUAÇÃO

Aos 28 do mês de outubro de 2024, a partir das 19h, no auditório da Unidade Acadêmica de Letras, foi realizada a sessão de Defesa de Monografia de Graduação, intitulada RE "VISANDO" A PRÁTICA DE ENSINO DE E/LE EM ESTÁGIOS OBRIGATÓRIOS E PIBID: ESBOÇO DE UMA PROPOSTA DIDÁTICA REFLEXIVA, da aluna MARIA CAROLINA ANDRÉ DA SILVA, Matrícula 118230959, sob a presidência do Professor FABRÍCIO CORDEIRO DANTAS (orientador UFCG) que, com os Professores Milena Meira Ramos e Allyson Raonne Soares dos Santos, compuseram a Banca Examinadora. Após a exposição oral da graduanda, os professores avaliadores realizaram a sua arguição. Em seguida, a Banca reuniu-se para finalizar a avaliação e considerou o trabalho

- ( ) Aprovado sem restrições Nota \_\_\_\_\_ ( \_\_\_\_\_ )
- ( X ) Aprovado com sugestões de modificação Nota 8,0 (oito)
- ( ) Indicado para reformulação e nova defesa no prazo de até ( ) dias a partir desta data.

Banca Examinadora

Prof. Dr. FABRÍCIO CORDEIRO DANTAS– Orientador (UAL/UFCG)

Profa. Me: MILENA MEIRA RAMOS– 1ª Examinadora (UAL/UFCG)

Prof. Ms. ALLYSON RAONNE SOARES DOS SANTOS – 2ª Examinador (UAL/UFCG)

Campina Grande, 28 de OUTUBRO de 2024



Documento assinado eletronicamente por FABRÍCIO CORDEIRO DANTAS, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR, em 28/10/2024, às 20:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por MILENA MEIRA RAMOS DOS SANTOS, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR, em 28/10/2024, às 20:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por ALLYSON RAONNE SOARES DO NASCIMENTO, PROFESSOR(A) DO MAGISTERIO SUPERIOR-SUBSTITUTO, em 28/10/2024, às 20:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://se.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador 4949212 e o código CRC 3E372A79.

## RESUMO

Este estudo apresenta uma pesquisa, ao mesmo tempo, analítica, pedagógica e documental, a respeito da experiência enquanto professora de ELE obtida em disciplinas de Estágio Supervisionado na Unidade Acadêmica de Letras da UFCG, assim como a vivência como bolsista no programa governamental PIBID (Programa de Iniciação à Docência), também da UFCG. A justificativa encontra-se na necessidade de problematizar a experiência vivida a fim de verificar o que pudemos aprender e o que poderia ser revisto tanto em nossa atuação como naquilo que obtivemos em nossa formação universitária. Neste sentido, mediante uma autoanálise e reflexão sobre o aprendido e o que foi realizado no estágio obrigatório de ELE, perguntamo-nos como as práticas docentes podem contribuir para essa formação. Propusemos possibilidades de revisão de programas nos estágios bem como o que pensamos que poderíamos ser incorporados em termos de planejamento. Para tanto, esta pesquisa-ação, apresentou uma discussão teórica em relação à importância do ensino de ELE e sua formação no Brasil, assim como sobre aspectos relativos ao que é defendido pelos documentos oficiais a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, seguindo com discussões sobre Estágio Supervisionado e suas contribuições na formação, até culminar com o levantamento sobre o PIBID o qual foi analisado a partir de nossa experiência pessoal. Na sequência, descrevemos um pouco de nossas experiências enquanto estagiária, considerando as atividades realizadas, dificuldades encontradas, etc, bem como realizamos um apanhado do que houve dos nossos relatórios de estágio e do PIBID, além da leitura e análise dos programas propostos em cada um dos planos de disciplinas dos Estágios que realizamos. Por fim, fazemos uma síntese em relação à experiência e realizamos uma proposta didática que inclui planos de aula para os quatro estágios obrigatórios. Em outros termos, como proposta principal, propusemos esboços de princípios e sequências didáticas, escolha de métodos e possibilidades de atividades pensadas para cada um dos estágios, de modo que possa ser útil para outros estudantes que irão passar por este mesmo componente curricular. Espera-se, que esta pesquisa possa servir de algum modo para quem queira atuar na área e para todos os possíveis interessados, sendo assim, os futuros docentes construirão sua identidade profissional mais sólida, fundamentada na reflexão crítica, na experiência real e elementos essenciais para uma atuação docente eficaz e transformadora.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado, PIBID, análise crítica, proposta prática.

## RESUMEN

Este estudio presenta una investigación, a la vez analítica, pedagógica y documental, sobre la experiencia como docente de ELE obtenida en disciplinas de Pasantía Supervisada en la Unidad Académica de Letras de la UFCG, así como la experiencia como becario en el programa gubernamental PIBID (Programa de Iniciación a la Enseñanza), también en la UFCG. La justificación radica en la necesidad de problematizar la experiencia vivida con el fin de verificar lo que pudimos aprender y lo que pudo ser revisado tanto en nuestro desempeño como en lo que obtuvimos en nuestra formación universitaria. En este sentido, a través del autoanálisis y la reflexión sobre lo aprendido y lo logrado en la pasantía obligatoria de ELE, nos preguntamos cómo pueden contribuir las prácticas docentes para dicha formación. Proponemos posibilidades de revisión de programas en las prácticas, así como lo que creemos que podríamos incorporar en términos de planificación. Para ello, esta investigación-acción presenta una discusión teórica en relación a la importancia de la enseñanza de ELE y su formación en Brasil, así como sobre aspectos relacionados a lo defendido por documentos oficiales como los Parámetros Curriculares Nacionales para la Educación Básica y las Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Media, continuando con discusiones sobre la Pasantía Supervisada y sus contribuciones en la formación, hasta culminar con investigación sobre el PIBID (Programa de Beca de Iniciación a la Docencia) el cual analizamos a partir de nuestra experiencia personal. A continuación, describimos un poco de nuestras experiencias en cuanto becaria, considerando las actividades realizadas, dificultades encontradas, etc., así como una visión general de lo que hubo a partir de nuestros informes de prácticas y de PIBID, además de leer y analizar los programas propuestos en cada uno de los planes de asignaturas de las Prácticas que realizamos. Finalmente, haremos una síntesis en relación a la experiencia y realizaremos una propuesta didáctica que incluya planes de clase para las cuatro prácticas obligatorias. Es decir, como propuesta principal, se plantearon esquemas de principios y secuencias didácticas, elección de métodos y posibilidades de actividades diseñadas para cada una de las prácticas, de manera que pueda ser útil para otros estudiantes que pasarán por este mismo componente curricular. Se espera que esta investigación pueda servir de alguna manera para quienes quieran trabajar en el área y para todos los posibles interesados, así, los futuros docentes construirán su identidad profesional más sólida, a partir de la reflexión crítica, la experiencia real y elementos esenciales para un desempeño docente efectivo y transformador.

**Palabras clave:** Pasantía supervisada, PIBID, análisis crítico, propuesta didáctica.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
i. Objetivos.....	10
ii. Organização da monografia.....	11
<b>CAPÍTULO 1 - Formação de professores de ELE na Paraíba: interseções entre Estágio, PIBID, documentos oficiais e teorias pedagógicas contemporâneas</b> .....	12
1.1. Educação como prática de liberdade na perspectiva de Paulo Freire.....	13
1.2. Políticas linguísticas e jurídicas dirigidas à implantação do ensino de ELE no Brasil e na Paraíba.....	13
1.3. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): história, consolidação e contribuições .....	20
1.4. Estágio supervisionado obrigatório nas licenciaturas.....	22
1.5. Importância da reflexão na atuação docente: alguns princípios e possibilidades na perspectiva de Zeichner e Liston.....	27
1.5.1. Os professores reflexivos tentam resolver os problemas de sala de aula... ..	27
1.5.2. Os professores reflexivos estão cientes das suposições e valores que trazem para o ensino.....	28
1.5.3. Os professores reflexivos são sensíveis ao contexto institucional e cultural em que ensinam.....	28
1.5.4. Os professores reflexivos participam do desenvolvimento curricular e envolvem-se nos projetos de mudanças da escola.....	28
1.5.5. Os professores reflexivos assumem responsabilidade pelo próprio desenvolvimento profissional.....	29
1.6. Sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e sua relevância para o arcabouço do ensino de línguas estrangeiras.....	30
1.6.1. Sobre a natureza socio interacional da linguagem.....	31
1.6.2. Sobre a relação entre língua estrangeira e língua materna na aprendizagem.....	32
1.6.3. Sobre os conhecimentos sistêmico, de mundo e da organização textual....	32
1.6.4. Sobre a projeção dos conhecimentos na construção do significado.....	33
1.6.5. Sobre os conhecimentos sistêmicos, de mundo e de organização textual e o processo de ensinar e aprender Língua Estrangeira.....	33

1.6.6. Sobre os usos dos conhecimentos e o processo de aprender e ensinar Língua Estrangeira.....	34
1.7. Sobre as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM): inclusão do Ensino Médio na pauta e atualizações sobre o ensino de línguas e sobretudo de ELE.....	34
1.7.1 Sobre a Pluralidade Linguística.....	36
1.7.2 Sobre Dimensão da Cidadania.....	36
1.7.3 Sobre heterogeneidade.....	37
1.7.4 A heterogeneidade do espanhol.....	38
1.7.5 A gramática para o ensino de língua estrangeira.....	38
1.8. Orientações Pedagógicas sobre o ensino de espanhol.....	38
1.9. O Ensino para Jovens e Adultos: contribuições de Paulo Freire.....	39
<b>CAPÍTULO 2 – Metodologias e Procedimentos .....</b>	<b>41</b>
2.1. Critérios de pesquisa.....	42
2.1. Instrumentos de pesquisa.....	43
2.3. Estratégias de pesquisa.....	44
<b>CAPÍTULO 3 – RELATOS E ANÁLISES DE MATERIAIS ABORDADOS E DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS.....</b>	<b>46</b>
3.1 Planos e ementas das disciplinas de Estágio Supervisionado no curso de Letras-Espanhol da UFCG.....	46
3.1.1. Descrição sobre o Projeto Pedagógico do Curso (PPC).....	46
3.1.2. Experiências realizadas nos Estágios Supervisionados.....	48
3.1.2.1. Estágio Ensino Médio.....	48
3.1.2.2. Cursos Livres (Adolescentes).....	49
3.1.2.3. Cursos Livres (Adultos).....	50
3.1.2.4. Estágio Ensino Fundamental.....	50
3.2. Relato da prática docente pelo PIBID.....	52

<b>CAPÍTULO 4 – Esboço de uma proposta teórico-pedagógica para realização de Estágio Supervisionado e aplicação em aulas de ELE no ensino regular.....</b>	<b>56</b>
4.1. Princípios norteadores da proposta didática .....	56
4.2. Princípios norteadores sobre os PCN's e OCEM.....	56
4.3. Proposta didática para os estágios.....	59
4.3.1. Plano de aulas.....	59
4.3.1.1. Plano de Aula para o Ensino Fundamental.....	59
4.3.1.2. Plano de Aula para o Ensino Médio.....	62
4.3.1.3. Plano de Aula para Cursos Livres Adolescentes.....	66
4.3.1.4. Plano de Aula para Cursos Livres Adultos.....	70
4.3.2. Plano relativo ao PIBID.....	74
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>78</b>

## INTRODUÇÃO

No processo de formação docente, o Estágio se constitui como peça fundamental, uma vez que oferece a oportunidade para o futuro professor aplicar conhecimentos teóricos e pedagógicos de disciplinas já cursadas, bem como incorporar rotinas próprias da sala de aula mediante supervisão do professor da própria escola e orientação do professor formador.

Pensando nisto, é natural que o Estágio apresente bastantes dificuldades uma vez que estão em jogo vários elementos no processo que vão desde a formação teórica e rotina universitária até personagens da própria escola em que se vai estagiar como diretor, professores, alunos, etc. Enfim, o estágio é um componente essencial na formação de futuros professores, permitindo que os estudantes de licenciatura desenvolvam competências pedagógicas, compreendam a dinâmica da sala de aula e apliquem teorias educacionais na prática. Além disso, o estágio proporciona uma vivência direta do ambiente escolar, preparando os futuros docentes para os desafios e realidades do ensino. Ao explorar esses aspectos, este estudo visa destacar como o estágio contribui para a formação integral e a qualificação profissional dos licenciandos, reforçando sua preparação para atuar com eficácia e responsabilidade na educação básica.

Neste sentido, é natural que uma experiência tão complexa embora rotineira seja pensada e analisada constantemente para ver o que pode ser aperfeiçoado em todos os envolvidos, não só os estagiários como, idealizando uma atuação cooperativa, o professor supervisor e o próprio professor formador.

Na verdade, talvez, em função das várias demandas envolvidas em todos os que estão relacionados aos Estágios, muitas dessas reflexões são adiadas, superficiais ou precisam ser trazidas à tona a fim de ver como está sendo a formação de professores. Diante disto, partimos da hipótese de que seria necessário um trabalho mais exaustivo de análise de tudo o que se relacione com o estágio e, mais especificamente, partindo de uma realidade talvez ainda mais difícil, que é o Estágio de professores de Espanhol como Língua Estrangeira, para o que costuma, ao menos em nossa realidade local, Campina Grande, Paraíba, haver poucas escolas disponíveis para aplicação de estágio e, aparentemente, poucas discussões a respeito. Daí é que surge este trabalho no sentido de, nos limites enquanto ainda graduanda em fim de curso, propor uma análise qualitativa que parta de reflexões vivenciadas enquanto estagiária, além de enquanto bolsista do

Programa Institucional PIBID, também relacionado à educação, e considerando já nossa prática docente posterior.

Enfim, através de uma análise crítica e detalhada das experiências vivenciadas durante o estágio, que inclua relatórios de estágio revistos (incluindo dificuldades, atividades, superações, aprendizados), planos de curso, documentos oficiais, referências teóricas várias, pensamos ser possível fazer uma abordagem o mais panorâmica possível do Estágio docente de ELE em nossa realidade local.

Nestes termos, este trabalho se pauta na necessidade de trazer a discussão sobre Estágio à tona a partir do que lemos, vivenciamos e pensamos, a fim de verificar eventuais dificuldades nossas, bem como limitações eventuais na formação e possibilidades de aperfeiçoamento na formação. Em síntese, temos como objetivos os seguintes:

## **i. Objetivos**

### **Geral:**

Analisar como os estágios supervisionados obrigatórios podem ser relevantes para a formação docente dos licenciados em Letras Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e na Paraíba, com ênfase nas experiências dos Estágios, a fim de identificar as práticas pedagógicas, desafios e competências essenciais para a atuação docente e como pode contribuir para o aprimoramento pessoal e profissional.

### **Específicos:**

- Analisar a experiência vivida em disciplinas de Estágio supervisionado no curso de Letras Espanhol da UFCG e do PIBID a partir da retomada de relatórios e anotações de nossas aulas;
- Catalogar e entender alguns fundamentos teórico-pedagógicos presentes em documentos oficiais voltados para o ensino de ELE no Brasil, como PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e OCEM (Orientações Curriculares para Ensino Médio)
- Realizar abordagem panorâmica do projeto político do curso de Letras-Espanhol da UFCG em relação à definição de Estágio e suas formas de implementação, além do que está proposto na base legal do PIBID (Programa de Bolsa de Iniciação à Docência);
- Propor esboços de princípios e planos de aula como possibilidade de aperfeiçoamento das aulas teóricas de Estágio na UFCG e aulas de ELE, por conseguinte.

De forma complementar, este estudo busca evidenciar a importância do estágio na preparação de professores mais competentes, reflexivos e adaptáveis às diversas realidades educacionais, o que justifica problematizar o modo como vem sendo realizada a experiência nos estágios e, eventualmente, propor alterações que supõem avanços e melhores experiências para esta prática docente. Ao abordar essas questões, o estudo pretende destacar a importância de uma formação prática mais robusta e bem estruturada, que não só complemente a teoria aprendida, mas também capacite os futuros professores a enfrentarem os desafios da sala de aula com confiança e competência. Assim, este trabalho contribui para a discussão sobre a experiência na prática do ensino na formação de professores, visando uma educação de qualidade.

## **ii. Organização da monografia**

Este trabalho está organizado em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “Formação de professores de ELE na Paraíba: interseções entre Estágio, PIBID, documentos oficiais e teorias pedagógicas contemporâneas”, abordamos a formação de professores, incluindo as interseções entre estágio, PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e questões burocráticas no contexto da nossa formação, isto é, o curso da UFCG em Campina Grande, cidade do interior paraibano. O segundo capítulo, de nome “Metodologias e procedimentos” por sua vez, apresenta os critérios, instrumentos e estratégias de pesquisa que utilizamos. No terceiro capítulo, por sua vez, cujo título é “Relatos e análise de materiais analisados e experiências vivenciadas”, tratamos das experiências vivenciadas nos estágios, destacando os desafios e aprendizagens dos futuros professores. O quarto capítulo, “Esboço de uma proposta teórico-pedagógica para realização de Estágio Supervisionado e aplicação em aulas de ELE no Ensino regular”, discute as propostas de planos, matérias e atividades desenvolvidas e utilizadas durante o estágio, oferecendo uma análise das práticas pedagógicas implementadas para as aulas.

## **CAPÍTULO 1 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ELE NA PARAÍBA: INTERSEÇÕES ENTRE ESTÁGIO, PIBID, DOCUMENTOS OFICIAIS E TEORIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÂNEAS**

Para introduzir nossa discussão teórica no presente trabalho, apresentaremos o que, a nosso ver, parece se relacionar com questões tanto mais amplas como a formação de professor de Espanhol como Língua Estrangeira (doravante ELE) no nosso cenário, isto é, Paraíba, como mais direcionadas ou específicas, isto é, no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), local em que estudamos e temos feito nossa graduação e onde pudemos ter experiências enquanto graduanda, bolsista e professora em formação.

Neste sentido, neste capítulo inicial, apresentaremos tópicos que julgamos relevantes para nossa pesquisa a fim de dar um panorama geral sobre o que objetivamos pesquisar.

Inicialmente, fazemos um levantamento de aspectos panorâmicos relativos à história da presença da língua espanhola no Brasil enquanto apenas presença de uma outra nacionalidade até a sua inclusão (ou tentativas históricas) enquanto política linguística com destaque para o Estado da Paraíba, mais recentemente.

Em seguida, descrevemos elementos relativos a um Programa institucional relativo à docência que, em nosso âmbito local, contribuiu muito para nossa formação e, de algum modo, inserção do espanhol em escolas locais, isto é, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) destacando, neste sentido, sua criação e principais contribuições, a nosso ver, para o ensino regular.

Como forma de melhor delimitar nossa abordagem, na sequência, tratamos especificamente da questão do Estágio de modo geral e, em destaque, na licenciatura em Letras. Na continuidade, tecemos considerações acerca da importância do agir docente reflexivo baseando-nos no que caracterizaria, de modo prático, tal forma de trabalho.

Como fundamento institucional, em dois tópicos respectivamente, trazemos à baila alguns princípios teóricos que os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e OCEM (Orientações Curriculares para Ensino Médio) trouxeram acerca do ensino de línguas e, em especial, no caso das OCEM, para as especificidades do ensino de ELE no Brasil.

Em seguida, veremos de modo sintetizado, sob a perspectivas de Paulo Freire através de uma educação como prática de liberdade. Veremos como essa linha de pensamento contribuí para o desenvolvimento nas práticas educativas do futuro professor e como pode contribuir através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) a prática pode promover uma educação para os jovens e adultos.

### **1.1 Educação como prática de liberdade na perspectiva de Paulo Freire**

Com relação a educação como prática de liberdade, Paulo Freire (1970) defendia que a educação promovia a conscientização crítica dos alunos, ou seja, o impacto da educação na vida de um aluno, permitiria transformação da sua realidade, tornando-o capaz de ter sua construção de mundo e comportamento. Ainda na linha de pensamento de Paulo Freire (1996) as práticas pedagógicas podem desenvolver e promover a autonomia e a participação ativa dos estudantes jovens e adultos na construção do conhecimento.

Freire enfatiza a importância de uma educação inclusiva que valorize a diversidade cultural, social dos alunos e o diálogo como método educativo.

Como futuros professores podemos utilizar metodologias participativas e dialógicas, promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo e democrático tanto na sala de aula, seja enquanto participante do PIBID. Ambos os estudos contribuem de forma positiva para o desenvolvimento da prática tanto do futuro professor, tanto quanto o professor já em formação.

Por fim, Paulo Freire (1970) defendia a importância da criticidade e da autonomia no processo educativo, práticas que estimulem a autonomia dos alunos e sua capacidade de pensamento crítico, essenciais para a educação.

### **1.2. Política linguística no ensino de língua estrangeira e à implantação do ensino de ELE no Brasil e na Paraíba**

Quando se discute a situação do ensino de espanhol no Brasil na atualidade inclusive no sentido de considerar a formação atual nas universidades, inevitável se faz ter um olhar sobre elementos do passado para entender o processo que levou ao estágio em que nos encontramos.

Assim, para início de conversa, e entendermos essa implantação, Belloto (1992), o qual aponta que a presença dos espanhóis no Brasil não se intensificou entre 1888 e 1930. Na verdade, a colonização espanhola nas terras brasileiras teria ocorrido principalmente durante o período inicial de exploração e colonização, nos séculos XVI e XVII. A presença espanhola no Brasil foi limitada, com Portugal sendo o colonizador predominante. Além disso, é importante destacar que a Espanha não tinha colônias extensivas no Brasil na década de 90. De acordo com Belloto (1992), “as dificuldades econômicas causadas em grande parte por epidemias agrícolas, que prejudicaram sobremaneira as vinhas, fizeram com que a Espanha se interessasse em averiguar quais os países que poderiam oferecer melhores condições a cidadãos seus que emigrassem.” (BELLOTO, op.cit, p. 61).

Com isso, o Brasil foi escolhido pelos imigrantes espanhóis e, conforme Fernández (2005, p.18), “mais de quatro milhões de imigrantes espanhóis ocuparam as terras das regiões Sul e Sudeste em consequência das graves crises econômicas que acometiam a Espanha desde meados do século XIX”. Com a chegada dos espanhóis e o espaço ocupado por eles no Brasil, acabou marcando bastante a presença da sua cultura além do ensino de línguas estrangeiras.

Nesse sentido, podemos pensar que a cultura dos espanhóis e a sua língua influenciou para a cultura brasileira, promovendo uma inclusão da língua espanhola como disciplina obrigatória no Ensino Médio no Brasil. No século XX, por volta de 1919, houve o ingresso do professor Antenor de Veras Nascentes, através do concurso público, no Colégio Pedro II, de acordo com Fernández (2005, p. 18).

No ano de 1956, o presidente Juscelino Kubitschek solicitou ao congresso nacional para elaborar um projeto de lei em que garantisse a inclusão da Língua Espanhola na grade curricular das escolas, no entanto, o projeto nesse tempo não teve sucesso, pois sofreu interferência político-culturais de países como Inglaterra e França, impossibilitando a expansão desse ensino no Brasil.

Em 1961, por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) retirou a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira, deixando a decisão de inclusão nos currículos a cargo dos conselhos estaduais de educação. Importante notar que, segundo BARROS & COSTA (2010 p.17), nenhuma das disciplinas clássicas e modernas mencionadas na reforma Capanema faz parte do texto da LDB de 1961, como se pode ver abaixo:

“O espanhol foi, entre as três línguas modernas obrigatórias – ao lado do francês e do inglês –, aquela que desfrutou do menor poder de adesão na estrutura curricular desse período, devido a sua presença praticamente simbólica nos cursos Clássico e Científico (contando com apenas um ano de estudo) e ao pouco tempo de que dispôs para poder se consolidar nesse nível de ensino”. (BARROS; COSTA, 2010, p. 17).

De fato, observa-se que, até então, a língua espanhola não recebeu grande destaque nas legislações educacionais, já que a escolha da língua a ser ensinada foi deixada aos estados. Mesmo quando houve obrigatoriedade do ensino do espanhol, a carga horária foi mínima, o que contribuiu para sua relativa irrelevância no cenário educacional.

Na perspectiva de Celani (1970) em busca de uma valorização da língua, foi criado o primeiro programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada para o ensino de língua no país, buscando uma valorização no ensino de línguas e uma das idealizadoras foi Maria Antonieta Alba Celani, reputada como uma grande pesquisadora na área.

Cada processo para uma implementação de uma lei, gera desafio, para a sua promulgação, e no ensino de línguas não foi diferente. De acordo com a resolução 58/76, de 1976, trouxe um resgate parcial do ensino de línguas estrangeiras no Ensino Médio, tornando-o obrigatório, mas não abrangendo o Ensino Fundamental. Essa medida reflete uma valorização parcial do ensino de línguas na escola pública, uma vez que não inclui o 1º grau.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 trouxe mudanças significativas para o sistema educacional brasileiro, incluindo a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras a partir do 6º ano do ensino fundamental. Essa medida contribuiu para a continuidade do ensino de línguas estrangeiras nas escolas, promovendo uma abordagem mais ampla e inclusiva na educação. Assim, “no currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. (PLANALTO. Art 24, § 2º).

Com o artigo 24, no § 2º, apresenta-se a validação e a obrigatoriedade do ensino de língua no âmbito fundamental das escolas.

A legislação brasileira, tanto na resolução promulgada em 1976 quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, destaca a inclusão de uma língua estrangeira moderna obrigatória no Ensino Médio, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda língua estrangeira opcional, dentro das possibilidades da instituição.

Conforme alguns Paramentos, como o PL 3.059/2021 por autoria do senador Humberto Costa (PT-PE) o qual propõe o componente curricular como facultativa para as turmas do 6º ano ao 9º ano, assim como PL 3951/2023 que foi promulgada pelo deputado André Janones o que defende a implementação do componente curricular nas escolas. "O presente projeto tem como objetivo a inclusão da língua espanhola no currículo das escolas públicas e privadas do país".

Com base na ideia anterior, é interessante observar que não havia grandes interesses pelo sistema público brasileiro para o ensino do espanhol. Entretanto, nos anos 90, a valorização do ensino do espanhol no Brasil evoluiu ao longo do tempo, especialmente em resposta às demandas do mundo globalizado. A adaptação às exigências contemporâneas destaca a importância de acompanhar as mudanças na educação para melhor preparar os alunos para o contexto internacional.

Os objetivos do MERCOSUL, segundo Sedycias (2005), era crescimento do interesse pela língua espanhola no Brasil o qual ficou atrelado não apenas a questões culturais, mas também a influências econômicas, como a expansão das relações comerciais entre Brasil e

países latino-americanos falantes de espanhol. A presença de empresas de telefonia ou Endesa, bancos como Santander ou Bilbao de Vizcaya. Essas instituições foram consideradas parcerias importantíssimas para o investimento no Brasil, em que desempenhou um papel significativo nesse cenário, destacando a importância do idioma tanto no contexto empresarial quanto no cultural.

O acordo estabelecido em 1991, pelo Tratado de Assunção, visava promover cooperação econômica e criar expectativas econômicas positivas entre os países envolvidos. Os objetivos do MERCOSUL, segundo Sedycias (2005, p.19), foram “criar formas de estender as atuais dimensões dos mercados nacionais e potencializar, sobre esta base, o desenvolvimento econômico com justiça social e desenvolver o uso dos recursos disponíveis na região, preservando o meio ambiente e melhoria dos meios transportes e comunicação”.

Alguns países fazem parte do MERCOSUL e, tendo a língua espanhola como oficial, foi percebido que o Brasil não possuía o espanhol como língua oficial, logo, observou-se a necessidade de um idioma comum e que facilitasse as relações comerciais e culturais. De acordo com o senador Fogaça apud Sedycias (2005, p. 20):

É útil recordar que o processo de globalização da economia, que caracteriza o mundo contemporâneo, está exigindo dos países a adoção de medidas que favoreçam sua inserção. De forma positiva, no contexto internacional, na América Latina, o Acordo de Constituição de um Mercado Comum do Sul– Mercosul, marca um começo que anima a integração dos países, com o objetivo de conjugar os esforços e de conquistar um espaço promissor no novo cenário econômico internacional. O êxito do MERCOSUL, não obstante, requer um esforço progressivo para fazer possível uma maior aproximação e entendimento entre os países membros. Neste sentido, o domínio de um idioma comum é de fundamental importância.

Nota-se que a relevância do que foi exposto pelo senador Fogaça demonstra uma valorização tanto para as relações comerciais do MERCOSUL quanto a língua espanhola como meio de comunicação internacional, fazendo com que a língua torne cada vez mais influente no Brasil e afora.

Além desses aspectos citados, outro ponto em que se deve citar é a relevância e a influência da cultura hispânica (países com idioma espanhol) no Brasil. Sedycias (2005, p. 21) aponta que: “O sucesso adquirido nos últimos anos pela música e literatura hispânica, a nível internacional é uma realidade, como é a simpatia que a Espanha causa em seus eventos artísticos e culturais, assim como, no esporte.”

Através da globalização, a influência da cultura hispânica no Brasil é significativa, impulsionada pela proximidade geográfica e o interesse crescente das pessoas em explorar novas informações. Essa conexão reflete-se em várias formas, desde música e literatura até

manifestações artísticas e culinária, contribuindo para a diversidade cultural no país. Como Kraviski (2007, p.12) afirma, “geralmente, as pessoas entendem cultura como as tradições e costumes de uma determinada comunidade, a maneira de viver e seus valores morais. Entretanto, o que mais representa a cultura de um povo é a sua língua”.

A influência cultural do mundo hispânico no Brasil, proveniente tanto dos países latino-americanos quanto da Espanha, desempenhou um papel significativo no aumento da importância do ensino do espanhol. Isso se reflete na inclusão da língua espanhola nos currículos de diversos cursos de nível superior e nas grades curriculares do Ensino Fundamental e Médio em várias instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas.

É interessante observar como, por exemplo, a Lei 11.161/2005 (conhecida popularmente como “Lei do espanhol”), que foi uma das iniciativas de políticas governamentais importantes, já definia seu Art. 1º “*O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio e no § 2º é facultada a inclusão da língua espanhola nos currículos plenos do ensino fundamental de 5º a 8º séries*”. Embora tal proposta buscasse promover a difusão de línguas estrangeiras, com foco no espanhol, nas escolas de Ensino Médio, ampliando as oportunidades educacionais para os estudantes, no entanto, na prática, houve desafios que gerou o não cumprimento do que foi estabelecido para garantir as implementações do ensino do espanhol.

O panorama histórico do ensino de línguas no Brasil evoluiu com a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), dos anos 1990, que visavam orientar professores e escolas, fornecendo propostas de reorientação curricular para aprimorar o ensino da língua espanhola. De acordo com essas diretrizes sobre as quais vamos discutir melhor mais adiante, seria importante estimular a reflexão sobre a prática diária, a elaboração do programa de aulas e o desenvolvimento do currículo escolar, contribuindo assim para a atualização profissional.

Contudo, a citada revogação da chamada “Lei do Espanhol” impactou a implementação desse idioma na educação, afetando não apenas os currículos escolares, mas também a formação de professores e concursos públicos em alguns estados brasileiros. Essas mudanças certamente geraram desafios para a continuidade do ensino de espanhol nessas regiões.

Um caso atípico que destoou da tendência de enfraquecimento da defesa do ensino de ELE no Brasil, após a revogação da Lei do Espanhol foi a implantação do ensino de espanhol na Paraíba o qual, em primeira instância, foi bem sucedida após da revogação da Lei Estadual nº 11.191 em 29 de agosto de 2018; contudo, houve falta de especificidade quanto ao prazo para contratação de professores e ajustes nas grades curriculares, deixando a inclusão de

profissionais de Língua Espanhola para futuros concursos públicos. Além disso, a adaptação dos currículos deveria ocorrer a partir do ano letivo de 2019.

Na busca sobre mais informações a respeito do espaço do espanhol nas grades curriculares, é de suma importante apontar o papel de uma associação que fomentou de modo positivo para esse lugar.

Destaque-se o papel fundamental desempenhado pelos professores de espanhol da Paraíba, representados pela APEEPB (Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba), em todas as fases do projeto de lei na Assembleia Legislativa estadual. A articulação e esforços deles foram cruciais para a elaboração, tramitação e aprovação do projeto.

Em Areial, cidade da Paraíba, por exemplo, aconteceu a aprovação da primeira Lei Municipal visando à implantação do espanhol, no ano de 2017, mediante atuação da população e orientação do professor Jair Ibiapino, presidente na época da APEEPB (gestão 2018-2020).

A APEEPB (Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba) teve uma participação relevante no decorrer desse processo legislativo. É importante ressaltar que, mesmo durante a vigência da Lei Nº (11.161/2005), sua implementação nunca foi totalmente cumprida na Paraíba (PAULINO, 2019, p. 113). Isso expressa como é importante que os setores interessados, isto é, os professores, os alunos e a comunidade se mobilizassem em prol da manutenção, expansão e valorização do espanhol nos centros de ensino estadual.

De outro modo, como estabelece Neide González (2009, p.31): [...] ‘no es suficiente la promulgación de la ley para que de hecho se implante el español en nuestras escuelas de Enseñanza Media, especialmente las públicas; será necesario [...] mucho más, sobre todo un efectivo deseo político, nacido de intereses y necesidades nacionales y no ajenas, y que se traduzca en gestos firmes y legítimos, en buenas inversiones y en trabajo sério’.

A APEEPB teve um papel essencial, desempenhado pelos professores e membros, Lucas Paulino e Secundino Vigón Artos, da APEEPB, que realizaram a elaboração do texto do Projeto de Lei Nº 1.509/17 ao qual participaram da audiência pública realizada em julho de 2017 na assembleia legislativa para discutir sua relevância e conteúdo em que demonstra um compromisso prévio com a transparência e a participação da comunidade.

A apresentação do projeto na Assembleia Legislativa por Anísio Maia (PT) em agosto de 2017 marca o início de sua tramitação. Sua aprovação nas Comissões de Constituição e Justiça e de Educação destaca o respaldo técnico e educacional. Agora, aguardava a votação em Plenário para possível avanço legislativo.

Apesar da comunicação tardia, a mobilização efetiva da APEEPB e a presença maciça dos membros na Assembleia Legislativa em João Pessoa, no dia 20 de junho de 2018, foram

decisivas. A aprovação unânime do projeto demonstra o impacto positivo dessa ação coletiva na legislação estadual.

O veto do então governador Ricardo Coutinho (PSB), alegando inconstitucionalidade, trouxe um novo desafio. Nesse contexto, destaca-se a relevância da mobilização e pressão por parte da APEEPB, evidenciando a influência da participação ativa da comunidade na decisão final da Assembleia Legislativa sobre o veto.

A mobilização da comunidade da APEEPB foi crucial para a aprovação da primeira “Lei do Espanhol Estadual” após a revogação da Lei Federal (11.161/2005) o cuidadoso projeto de lei da Paraíba serviu como referência para propostas similares em outros estados, estabelecendo um precedente positivo para a inclusão e valorização do espanhol no sistema educativo brasileiro.

É notável o papel das associações estaduais de professores de espanhol na elaboração e apoio aos projetos de lei. Além disso, a mobilização da sociedade civil, exemplificada pelos movimentos “#Fica Espanhol” do Brasil, desempenhou um papel <sup>1</sup>crucial ao pressionar as assembleias legislativas estaduais pela implementação do ensino de espanhol nas escolas públicas, especialmente após a revogação da Lei Nº 11.161/2005.

Os projetos como os de Rondônia e Paraíba destacaram a implementação prévia da Lei Nº 11.161/2005, resultando na adaptação curricular e na presença de professores de espanhol em exercício. Com a diversidade de demandas e recursos para o ensino de espanhol varia entre os estados analisados.

O movimento “#Fica Espanhol”, a associação, a constância pela luta e a permanência do ensino do espanhol nas redes escolares, revelam o quanto essa luta ainda não parou e certamente não vai parar para outros estados brasileiros, no entanto, chegamos muito longe com todos esses esforços que professores, alunos tiveram para esta permanência e assim, permanecer.

Até o momento, apresentamos um panorama a respeito dos desafios da permanência da disciplina de língua espanholas nas grades curriculares de ensino para, assim, promover aos licenciados exercício na função e aos alunos conhecimentos culturais, linguísticos, etc. Outra oportunidade em que o licenciando tem como colocar na prática é um programa institucional

---

<sup>1</sup> O movimento “#Fica Espanhol” surgiu em resposta a exclusão da obrigatoriedade do ensino de espanhol nas escolas brasileiras, que não incluiu o componente curricular como obrigatória no ensino médio. A mobilização foi especialmente forte no Rio Grande do Sul, onde foi aprovada uma proposta de Emenda a constituição (PEC 270/2018), para implementar o ensino da língua como obrigatória no estado.

de iniciação à docência que oportuniza ao estudante ter sua experiência na sala de aula, além dos estágios supervisionados.

Neste primeiro tópico, vimos um panorama geral sobre como a língua espanhola chegou ao Brasil, como a sua cultura impactou em questões econômicas e como a presença da língua de forma institucionalizada também repercutiu de algum modo. Também, teve a participação da Associação de Professores de Espanhol da Paraíba (APEEPB), o que contribuiu para reivindicar que a disciplina fosse implementada e assim cumprida. Em outras ordens de influência, passemos agora a considerar contribuições na prática docente que a criação de um Programa Institucional vem oferecendo a estudantes de Licenciatura e do qual tivemos o privilégio de participar, isto é, o PIBID.

### **1.3. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: história, consolidação e contribuições**

A estrutura curricular das licenciaturas muitas vezes era dividida entre disciplinas específicas da área de conhecimento e disciplinas pedagógicas ou didáticas, resultando em uma abordagem fragmentada. Essa perspectiva foi posteriormente revista para promover uma integração mais eficaz entre teoria e prática ao longo de todo o curso. Então, com a mudança nas orientações curriculares a partir do final da década de 1990, buscou-se proporcionar aos licenciandos uma experiência prática desde os primeiros semestres, rompendo com a prática anterior que limitava o contato com a docência apenas ao estágio supervisionado no final do curso. Essa abordagem visaria a uma melhor preparação para os futuros professores, integrando teoria e prática ao longo de toda a formação.

Com isto, foi criado o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em 2010 que tem como objetivo “integrar a teoria e prática na formação de professores”. Financiado pelo Ministério da Educação, por meio da CAPES, o PIBID oferece bolsas a estudantes de licenciatura para participarem de atividades práticas em escolas de educação básica desde os primeiros anos do curso, contribuindo para uma formação mais completa e contextualizada na prática.

Segundo link do site da Câmara dos deputados<sup>2</sup>, o Presidente da República, fazendo uso das atribuições e, tendo em vista o disposto no art. 2º, § 2º, da Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992, decreta, no artigo 1º, que o PIBID “tem por finalidade fomentar a iniciação à docência,

---

<sup>2</sup> <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm)>. Acesso: 21 jul. 2024.

contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira”.

O PIBID, ao abranger uma importância para a iniciação à docência, também concede bolsas não apenas para acadêmicos de Licenciatura, mas também para professores das escolas de Educação Básica, onde os acadêmicos estão envolvidos. Além disso, estende bolsas aos professores das Instituições de Ensino Superior vinculados aos Cursos de Licenciatura participantes, fortalecendo assim a colaboração entre as diferentes esferas educacionais.

É fundamental notar que a inserção dos licenciandos nas escolas é acompanhada por um professor da escola e por um docente das instituições de educação superior envolvidas no Programa. Essa parceria entre profissionais da escola e do ensino superior visa fornecer uma experiência mais enriquecedora e orientada para os licenciandos durante sua participação no PIBID.

Cabe informar que, em 9 de junho de 2009, o Ministério da Educação instituiu a Portaria nº 09 (BRASIL, 2009), em que estabeleceu a criação do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, sendo esse programa de responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Essa iniciativa demonstra o compromisso em fortalecer a formação de professores no âmbito nacional.

A citada Portaria estabeleceu, ainda, que as Instituições de Ensino Superior (IES) públicas que foram contempladas com bolsas de iniciação à docência (ID) do PIBID. Além disso, em 9 de abril de 2010, a CAPES emitiu a Portaria nº 72 (BRASIL, 2010a), que proporcionaria uma nova redação à Portaria referente ao PIBID, reforçando o compromisso e ajustando as diretrizes desse importante programa de formação de professores. A portaria definiu os objetivos<sup>3</sup> do PIBID, a saber:

I) Incentivar a formação de professores para a Educação Básica, apoiando os estudantes que optam pela carreira docente; valorizar o magistério, contribuindo para a elevação da qualidade da escola pública; II) elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições de educação superior; III) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, promovendo a integração entre educação superior e Educação Básica; IV) proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar e que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o desempenho da escola em avaliações nacionais, como Provinha Brasil, Prova Brasil, SAEB, ENEM, entre outras; V) incentivar escolas públicas de Educação Básica, tornando-as protagonistas nos processos formativos dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes (BRASIL, 2010a).

---

<sup>3</sup><https://www.gov.br/PIBID/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso: 21 jul. 2024.

Segundo o portal G1<sup>4</sup>, os cortes no PIBID, que aparentemente estavam em curso desde 2016, não foram exclusivos desse programa, conforme indicavam alguns portais de notícias em 2019. Essa situação noticiada sugere que outros programas também foram afetados por medidas de redução ou restrição de recursos:

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) anunciou nesta segunda-feira (2) o corte de 5.613 bolsas de mestrado, doutorado e pós-doutorado no Brasil a partir deste mês. É o terceiro comunicado do tipo neste ano. Ao todo, a CAPES vai deixar de oferecer cerca de 11 mil bolsas e não serão aceitos novos pesquisadores neste ano. A crise no financiamento das pesquisas afeta também o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ligado ao Ministério da Ciência. O CNPq também suspendeu a concessão de novas bolsas e os atuais bolsistas ainda correm risco de não receber a partir de setembro (CAPES CORTA 5.613 BOLSAS, 2019).

Diante do que apresentado pelo CAPES (2019) houve cortes orçamentários, em que foi observado que as políticas voltadas para a melhoria da formação de professores, como o Programa do PIBID, apresentaram a seguinte informação que os pesquisadores receberam um corte das suas bolsas, e ainda tinha bolsistas que correriam o risco de não receber seus respectivos pagamentos. Este cenário conseqüentemente traz aos pesquisadores um sentimento de medo e desvalorização, resultando na precarização desse programa.

Este cenário teve impactos negativos na qualidade e efetividade dessas iniciativas educacionais. pois ao invés de garantir suas bolsas com segurança, porque muitos, para não dizer todos esses pesquisadores dependem dessas bolsas para se manter, a escolha que eles fizeram para permanecer nessa formação continuada, foi preciso abrir mão de outras perspectivas de trabalho, para ingressar em uma pós-graduação, e conseqüentemente, participarem desses programas acreditando que as bolsas que irão receber, serão depositados mensalmente com segurança para custear essa jornada.

#### **1.4. Estágio supervisionado obrigatório nas licenciaturas**

O estágio obrigatório é uma parte essencial para a formação docente para todas as licenciaturas, em especial, a de Letras Espanhol, pois permite ao aluno aplicar na prática o conhecimento teórico adquirido durante o curso. Essa experiência pode ocorrer em escolas

---

<sup>4</sup> <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/09/02/capes-deixa-de-oferecer-5613-bolsas-a-partir-deste-mes-e-preve-economia-de-r-544-milhoes-em-4-anos.ghtml>> Acesso: 21 jul. 2024.

públicas, privadas ou em cursos de extensão dentro da própria universidade, oferecendo uma oportunidade valiosa para o desenvolvimento profissional do futuro docente.

Tardif (2002) destaca que essa atuação proporciona aos alunos a possibilidade de observar, pesquisar, planejar, executar e avaliar diversas atividades pedagógicas, promovendo uma integração entre a teoria acadêmica e a prática em sala de aula. Isso é crucial para que os futuros professores desenvolvam habilidades e competências necessárias para atuar de forma eficaz no contexto educacional.

Conforme Scalabrin & Molinar (2013), o Estágio desempenha um papel crucial na formação do licenciado, proporcionando-lhe o domínio de instrumentos teóricos e práticos essenciais para suas funções como professor. Além disso, busca-se enriquecer a experiência e promover o desenvolvimento profissional, ampliando tanto os conhecimentos teóricos quanto práticos adquiridos durante o curso. Essa prática também visa desenvolver habilidades, hábitos e atitudes necessárias para a docência, além de criar condições para que os estagiários atuem com maior segurança e visão crítica em seu espaço de trabalho.

Ao iniciar o Estágio Supervisionado, o estagiário se depara com uma variedade de realidades sociais, algumas das quais podem não ser positivas devido a questões sociais tanto dos alunos quanto da escola. Nesse contexto, cabe ao futuro professor refletir sobre que tipo de profissional ele deseja se tornar na área da educação. Ele pode optar por se tornar um profissional comprometido com a promoção da igualdade e justiça social, buscando formas de enfrentar e mitigar os desafios enfrentados pelos alunos e pela instituição escolar.

Isso pode envolver o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, o apoio emocional e acadêmico aos alunos em situação de vulnerabilidade, e o engajamento em projetos e iniciativas que visam transformar a realidade da escola e da comunidade. Em última análise, o tipo de profissional que o estagiário aspira ser na educação dependerá de seus valores, princípios e compromissos com a justiça social e a qualidade da educação.

Ainda de acordo com Scalabrin & Molinar (2013), as constantes transformações na sociedade impactam diretamente o campo da educação, exigindo dos educadores uma adaptação contínua às novas realidades e demandas. O estágio oferece ao estagiário essa primeira imersão no mundo educacional em constante evolução, proporcionando-lhe a oportunidade de desenvolver uma prática reflexiva e estar ciente das mudanças sociais, tecnológicas e de comunicação que influenciam o processo de ensino e aprendizagem. Esse contato inicial durante o estágio é crucial para que o futuro professor se prepare para enfrentar os desafios e se tornar um profissional da educação capaz de atender às necessidades das novas gerações e acompanhar as transformações do mundo contemporâneo.

Ao vivenciar a prática de estágio, os futuros professores podem fazer uma autoanálise sobre qual paradigma de ensino se identificam e desejam adotar em sua prática docente. Eles podem considerar questões como o papel do aluno no processo de aprendizagem, o uso de tecnologias educacionais, a valorização da reflexão e da autonomia do aluno, e a importância da comunicação e da interação em sala de aula.

Essa reflexão sobre os diferentes paradigmas de ensino ajuda os estagiários a construir sua identidade profissional como educadores e a desenvolverem uma prática pedagógica alinhada com suas crenças, valores e objetivos educacionais.

Conforme Lopes (2013), nos últimos dois séculos, o paradigma tradicional se destacou como uma tentativa de buscar uma verdade absoluta dentro do contexto da ciência moderna. Esse paradigma tende a transformar o conhecimento em técnica e racionalismo, muitas vezes ignorando o contexto cultural e político em que o conhecimento científico circula na sociedade. Isso resulta em uma concepção de uma epistemologia singular, na qual as respostas para questões científicas devem ser exatas e validadas pelo saber científico, sem considerar outras perspectivas ou formas de conhecimento.

Lopes (2013, p. 944) destaca que um novo paradigma está ganhando força na atualidade, isto é, o *paradigma emergente*. Esse paradigma reconhece e valoriza a diversidade epistemológica das nossas sociedades, entendendo que essa diversidade não é negativa, mas sim uma grandeza e um desafio para os indivíduos atribuírem significado à sua experiência. O paradigma emergente possibilita uma pluralidade epistemológica ao considerar a circulação do conhecimento científico no âmbito social. Além disso, pressupõe o embate entre as verdades absolutas do paradigma tradicional e a nova produção científica para o século XXI, o que reflete uma abordagem mais inclusiva e aberta às diferentes formas de conhecimento e perspectivas.

De acordo com Almeida Filho (2004), os paradigmas reflexivo e comunicativo do profissional de línguas estrangeiras só se concretizam plenamente quando o docente é um profissional formado. Nesse contexto, o professor pode atuar de forma autorreflexiva sobre suas próprias práticas, o que resulta na formação de um profissional contemporâneo que se enquadra na abordagem comunicativa da língua. Isso implica que o professor deve ser capaz de refletir criticamente sobre suas ações e abordagens de ensino, além de ter habilidades comunicativas que promovam a interação e o aprendizado significativo dos alunos na língua estrangeira.

Embora os conceitos e paradigmas apresentados possam parecer divergentes em alguns aspectos, é importante reconhecer que ambos contribuem para o desenvolvimento profissional do futuro docente. O paradigma reflexivo enfatiza a importância da autorreflexão e da análise crítica das práticas de ensino, permitindo ao professor compreender melhor seu papel e suas

ações na sala de aula. Por outro lado, o paradigma comunicativo destaca a relevância da interação e da comunicação eficaz para promover o aprendizado significativo dos alunos.

Na prática, um profissional em formação muitas vezes encontrará situações em que precisará combinar elementos dos dois paradigmas para atender às necessidades de seus alunos e alcançar seus objetivos educacionais. Portanto, ao invés de escolher rigidamente entre um ou outro perfil, é valioso que o futuro docente esteja aberto a aprender e se desenvolver em ambos os aspectos, aproveitando as contribuições de cada paradigma para sua prática pedagógica.

Outro autor que contribui para essa discussão é Imbernon (2001) o qual explica que “crescer é ter acesso a informações, é ter atitude fazendo o aluno participar, é ser cidadão.” Além disso, destaca a importância de conhecer os alunos e a comunidade escolar para melhorar a qualidade do trabalho educacional. Entender a realidade dos alunos e da comunidade, tanto interna quanto externa à escola, permite ao professor elaborar práticas de sala de aula mais adequadas e eficazes. Esse conhecimento possibilita ao educador criar um ambiente de aprendizagem que seja relevante e significativo para os alunos, promovendo seu crescimento pessoal, participação ativa e desenvolvimento como cidadãos. Portanto, a conexão com a realidade dos alunos e da comunidade é essencial para o sucesso do trabalho do educador e para o crescimento integral dos estudantes.

Ainda segundo Scalabrin & Molinar (2013), a prática docente deve ser constantemente reflexiva, com o objetivo de evoluir e oferecer aos alunos o embasamento necessário para se tornarem cidadãos atuantes e conscientes. Ao refletir sobre suas atividades diárias, o professor pode identificar pontos fortes e áreas de melhoria em sua prática, promovendo um crescimento contínuo tanto para si mesmo quanto para seus alunos. Essa abordagem reflexiva não apenas ajuda os alunos a adquirirem o conhecimento e as habilidades necessárias para enfrentarem desafios futuros, mas também contribui para a formação do próprio professor, aumentando sua segurança e eficácia no ensino.

Carvalho et al. (2003), por sua vez, enfatizam a importância da prática como componente curricular e dos estágios supervisionados em um curso de licenciatura, destacando o estágio como uma oportunidade única para os acadêmicos ampliarem sua compreensão da realidade educacional e do ensino, estabelecendo uma relação direta com os alunos e a escola.

Agora, pensando em questões mais específicas da formação, destacamos que, a relação entre teoria e prática, é fundamental para a formação de professores e para a disciplina de estágio. Ambas são interdependentes e complementares, contribuindo para a construção do saber docente e para a preparação dos futuros educadores para enfrentar os desafios da sala de aula.

A teoria fornece aos estudantes de licenciatura um arcabouço conceitual e uma compreensão profunda dos princípios e fundamentos da educação. Ela ajuda os alunos a entenderem os processos de ensino e aprendizagem, as teorias educacionais e as melhores práticas pedagógicas. No entanto, a teoria por si só não é suficiente; ela precisa ser aplicada e contextualizada na prática para que os alunos possam realmente internalizá-la e compreender como ela se manifesta no ambiente escolar.

Nesse momento é que entra a importância da prática, especialmente por meio da disciplina de estágio. Durante o estágio, os estudantes têm a oportunidade de colocar em prática os conceitos e habilidades aprendidos na teoria, enfrentando situações reais de ensino e aprendizagem. Eles têm a chance de experimentar diferentes abordagens de ensino, lidar com desafios reais da sala de aula, interagir com alunos e colegas, e refletir sobre suas experiências para aprimorar sua prática.

Portanto, a integração entre teoria e prática no contexto do estágio é essencial para a formação de professores eficazes. Essa abordagem permite aos estudantes desenvolverem um entendimento mais profundo da educação, preparando-os para se tornarem educadores reflexivos e capacitados a atender às necessidades e desafios dos seus futuros alunos.

A formação inicial dos futuros professores deve ser planejada de modo que os mesmos possam adquirir as competências necessárias ao bom desempenho profissional. Desta maneira, a mesma não deve consistir em um treinamento de técnicas e métodos, e sim, na ajuda aos futuros professores no seu desenvolvimento e autonomia profissional (DANIEL, 2009, p. 77).

O estágio supervisionado desempenha um papel fundamental na formação e desenvolvimento do futuro professor, conforme destacado por Daniel (2009). Essa experiência proporciona aos estudantes de licenciatura um contato direto e significativo com a realidade da prática docente, permitindo-lhes aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula em um ambiente escolar real.

Durante o estágio, os futuros professores têm a oportunidade de observar, participar e assumir gradualmente responsabilidades no processo de ensino e aprendizagem. Eles podem experimentar diferentes abordagens de ensino, lidar com desafios da sala de aula, desenvolver habilidades de comunicação e relacionamento com os alunos, e receber feedback e orientação de supervisores e mentores.

Em suma, a relevância que o estágio traz para a prática docente é de um exercício fundamental. Porque desempenha um papel crucial na formação do licenciado, proporcionando-lhe experiência, promovendo o desenvolvimento profissional, ampliando tanto

os conhecimentos teóricos quanto práticos adquiridos durante o curso. A prática que o estágio possibilita desenvolve as habilidades, hábitos e atitudes necessárias para a docência. A contribuição do professor-orientador também se tem sua relevância, pois, através dele, temos os direcionamentos para cumprir com esta disciplina, ademais dos paradigmas que fomos ensinados para colocar-se em evidência ao que se enquadra com o perfil do estagiário.

Após esta reflexão sobre a importância dos Estágios nas Licenciaturas e como pode ser desenvolvida, poderá impactar numa melhor formação docente, veremos, agora, como o paradigma de abordagem docente reflexiva se torna essencial, também, para uma boa atuação tanto no processo de formação como de atuação docente.

### **1.5. Importância da reflexão na atuação docente: alguns princípios e possibilidades na perspectiva de Zeichner e Liston**

Neste ponto de nossa discussão teórica, cabem considerações acerca do que os autores Zeichner e Liston (1996) acerca das características sobre os professores reflexivos, bem como o porquê da necessidade de analisar criticamente suas práticas, estar abertos a diferentes pontos de vista e buscar constantemente aprimoramento profissional. Enfatizam a importância da reflexão sobre a teoria e a prática, bem como a colaboração com colegas e a comunidade escolar. Assim, os professores reflexivos devem apresentar tais características

#### **1.5.1 Os professores reflexivos tentam resolver os problemas de sala de aula.**

Os professores reflexivos geralmente começam identificando o problema, analisando suas causas e impactos, e reunindo informações relevantes que os ajudarão a compreender melhor a situação. Eles podem recorrer a diversas fontes de informação, como observações em sala de aula, feedback dos alunos, desenvolver estratégias e abordagens para lidar com o problema de forma eficaz.

Ao resolver o problema ou lidar com ele de maneira eficaz, os professores não apenas melhoram a experiência de aprendizagem de seus alunos, mas também fortalecem suas próprias habilidades e capacidades como educadores reflexivos.

### **1.5.2 Os professores reflexivos estão cientes das suposições e valores que trazem para o ensino.**

É importante que os professores reconheçam e reflitam sobre suas próprias suposições educacionais, pois essas crenças podem afetar suas práticas de ensino e, conseqüentemente, a experiência de aprendizagem dos alunos. Ao reconhecer suas próprias crenças e valores, os professores podem avaliar criticamente como essas influências afetam suas decisões e ações na sala de aula, permitindo-lhes adaptar suas práticas de ensino de acordo com as necessidades dos alunos e os objetivos educacionais.

A reflexão sobre as suposições educacionais também pode ajudar os professores a desenvolverem uma maior consciência cultural e sensibilidade para com as diversas experiências e contextos dos alunos, promovendo assim uma prática de ensino mais inclusiva e eficaz.

### **1.5.3 Os professores reflexivos são sensíveis ao contexto institucional e cultural em que ensinam**

Os professores reflexivos estão conscientes de que o que ensinam e como ensinam são frequentemente influenciados pelas necessidades e expectativas da escola em que trabalham. Isso inclui considerações sobre o currículo da escola, as políticas educacionais locais e as demandas administrativas e sociais.

Ao estar conscientes dessas influências externas e culturais, os professores reflexivos podem adaptar suas práticas de ensino de maneira mais sensível e eficaz, levando em consideração as necessidades e características específicas dos alunos e o contexto educacional em que estão inseridos.

### **1.5.4 Os professores reflexivos participam do desenvolvimento curricular e envolvem-se nos projetos de mudanças da escola.**

Os professores reflexivos estão cientes de que fazem parte de um contexto educacional mais amplo e reconhecem a importância de participar ativamente do planejamento curricular global e das mudanças realizadas pela escola. Isso inclui contribuir para o desenvolvimento e implementação de currículos, programas e políticas educacionais, bem como se envolver em iniciativas de melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem.

Em resumo, os professores reflexivos reconhecem sua responsabilidade de contribuir ativamente para o desenvolvimento e aprimoramento do contexto educacional em que estão inseridos, visando sempre a um ensino e aprendizagem mais eficazes e significativos para os alunos.

### **1.5.5 Os professores reflexivos assumem responsabilidade pelo próprio desenvolvimento profissional.**

Os professores reflexivos estão conscientes de que tornar-se um professor mais eficaz requer um compromisso contínuo com a aprendizagem e o aprimoramento profissional.

Esses professores reconhecem que o campo da educação está em constante evolução e que é fundamental estar atualizado com as melhores práticas e pesquisas mais recentes. Eles se envolvem em oportunidades de desenvolvimento profissional, como cursos, workshops, conferências, grupos de estudo e leituras acadêmicas, a fim de aprimorar suas habilidades e conhecimentos como educadores.

Além disso, os professores reflexivos também valorizam a troca de experiências e o diálogo com colegas, colaborando para compartilhar ideias, estratégias e recursos que possam beneficiar a prática docente de todos.

Após vermos o que os autores Zeichner e Liston (1996) citam acerca do que os professores reflexivos devem ser, sintetizam os possíveis benefícios das práticas reflexivas. Assim, para eles, ensinar de modo reflexivo auxilia na possibilidade de avaliar criticamente as práticas de ensino, ajustando-as de acordo com as necessidades e características específicas dos alunos e do contexto educacional. Isto é, ao se libertarem da rotina e adotar uma abordagem reflexiva, os professores têm a oportunidade de criar aulas mais criativas, dinâmicas e personalizadas. Eles podem explorar diferentes estratégias de ensino, incorporar recursos diversificados, fazer conexões com experiências de vida dos alunos e adaptar o currículo de acordo com os interesses e estilos de aprendizagem da turma.

Para finalizar a discussão, os autores Zeichner e Liston (1996) indicam que ser um professor reflexivo melhora a prática do ensino. Isto porque ser reflexivo envolve considerar várias maneiras de ensinar uma lição e escolher a abordagem mais adequada com base em uma série de fatores. Esses fatores podem incluir:

1. Nível de proficiência dos alunos: Os professores devem adaptar suas abordagens de ensino com base no nível de habilidade e compreensão dos alunos, garantindo que as atividades e materiais sejam apropriados para seu estágio de desenvolvimento.

2. Interesses dos alunos: Levar em conta os interesses e preferências dos alunos pode aumentar a motivação e o engajamento durante o processo de aprendizagem, tornando a experiência mais relevante e significativa para eles.
3. Objetivos do currículo: É importante alinhar as atividades de ensino com os objetivos do currículo e as metas de aprendizagem estabelecidas, garantindo que os alunos adquiram o conhecimento e as habilidades necessárias.
4. Tempo disponível para o ensino: Considerar o tempo disponível para o ensino é essencial para planejar atividades que sejam viáveis dentro das restrições de tempo da aula, garantindo que os alunos tenham oportunidades suficientes para engajar-se com o conteúdo.

Por fim, vimos as contribuições para aquele (a) que deseja ser um futuro professor reflexivo. Por conseguinte, veremos a importância que os PCN e OCEM atribuí para o ensino de línguas estrangeiras.

### **1.6. Sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e sua relevância para o arcabouço do ensino de línguas estrangeiras**

A importância da educação na formação de cidadãos e no desenvolvimento das pessoas e das sociedades se tornou ainda mais evidente. Construir uma escola voltada para a formação integral dos cidadãos, que não apenas transmita conhecimentos acadêmicos, mas também promova habilidades socioemocionais, pensamento crítico, colaboração e cidadania ativa, é fundamental para enfrentar os desafios e construir um futuro mais justo e sustentável.

Na era atual, caracterizada pela competição e pela busca pela excelência, os avanços científicos e tecnológicos estão redefinindo as exigências para os jovens que ingressam no mercado de trabalho. Isso implica na necessidade de uma revisão contínua dos currículos educacionais, de modo a garantir que estejam alinhados com as demandas e as habilidades necessárias para o sucesso profissional e pessoal dos estudantes. Os professores e especialistas em educação desempenham um papel fundamental nesse processo, adaptando suas práticas pedagógicas e colaborando na atualização e desenvolvimento dos currículos para preparar os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN), criados nos anos de 1998, foram desenvolvidos com o objetivo de respeitar as diversas realidades regionais, culturais e políticas do Brasil, ao mesmo tempo em que estabelecem referências comuns para o processo educativo

em todas as regiões do país. Isso visa proporcionar aos jovens acesso a um conjunto de conhecimentos reconhecidos como essenciais para o exercício da cidadania.

Os objetivos do ensino fundamental, de acordo com os PCN, incluem capacitar os alunos para desenvolverem habilidades cognitivas, socioemocionais e éticas. Isso engloba a capacidade de compreender e interagir criticamente com o mundo ao seu redor, além de adquirir conhecimentos específicos nas diferentes áreas do currículo, como língua portuguesa, matemática, ciências, língua estrangeira entre outras.

Na aprendizagem de línguas, o conhecimento e seu uso estão intrinsicamente ligados. Diferentemente de outras disciplinas, na aprendizagem de línguas, o que se aprende e como usar esse conhecimento devem estar integrados no processo de ensino e aprendizagem. Isso significa que compreender o objeto de ensino de uma língua envolve entender tanto os conhecimentos linguísticos necessários para usá-la quanto os usos sociais desses conhecimentos para construir significados no mundo. Portanto, ao ensinar uma língua estrangeira, é essencial ter uma compreensão teórica abrangente da linguagem e de como ela é empregada na sociedade.

Acerca do que norteia teoricamente os PCN, vejamos, a seguir, algumas considerações presentes no documento relacionado especificamente ao ensino de Linguagens (Português e Inglês).

### **1.6.1 Sobre a natureza socio interacional da linguagem**

No PCN (1998, p. 27), aborda-se sobre o uso da linguagem, tanto verbal quanto visual, é profundamente influenciado pela sua natureza sociointeracional. Isso significa que quem usa a linguagem considera sempre o interlocutor ou o produtor do enunciado. Todo significado é construído de forma dialógica pelos participantes do discurso. Além disso, os encontros interacionais são fortemente marcados pelo contexto social que os envolve, incluindo instituições, cultura e história. Portanto, as interações linguísticas não ocorrem em um vácuo social; ao contrário, as pessoas se envolvem em interações para agir no mundo social em um momento e espaço específicos, em relação aos outros participantes da interação.

Nesse sentido, a construção do significado é socialmente determinada. As identidades sociais, como classe social, gênero, etnia, orientação sexual, idade, entre outras, desempenham um papel crucial na forma como as pessoas agem no discurso e como são tratadas pelos outros em diversas interações linguísticas. É importante ressaltar que o exercício do poder no discurso

e a resistência a ele são características comuns dos encontros interacionais do cotidiano. Ao utilizar a linguagem, as pessoas o fazem a partir de um lugar social e histórico específico.

### **1.6.2 Sobre a relação entre língua estrangeira e língua materna na aprendizagem**

Esse trecho destaca o processo pelo qual os alunos passam na construção do conhecimento linguístico e no aprendizado do uso da língua materna, desde a infância até a quinta série. Eles adquirem competência linguística através da interação social em diversas comunidades discursivas, incluindo em casa, com amigos e na escola. Ao longo desse processo, desenvolvem habilidades linguísticas em diferentes contextos, como leitura, escrita e interações sociais. Além disso, começam a entender aspectos socio interacionais e metalinguísticos da linguagem, o que os capacita a refletir e comunicar-se de forma mais eficaz em sua língua materna.

A aprendizagem de uma língua estrangeira vai ampliar as habilidades de comunicação e proporcionar uma compreensão mais profunda de outras culturas. Isso pode abrir oportunidades de trabalho, estudo e interação social em contextos internacionais. Além disso, aprender uma língua estrangeira pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, melhorar a capacidade de resolução de problemas e promover a flexibilidade mental.

### **1.6.3 Sobre os conhecimentos sistêmico, de mundo e da organização textual**

Há três tipos de conhecimento que são fundamentais para a construção de significados de natureza socio interacional. O conhecimento sistêmico refere-se às regras e estruturas da língua em si, incluindo gramática, vocabulário e sintaxe. O conhecimento de mundo envolve a compreensão das experiências, valores e crenças compartilhadas dentro de uma cultura ou comunidade. Já o conhecimento da organização dos textos refere-se à compreensão das estruturas textuais e dos recursos linguísticos utilizados para organizar informações e transmitir significados de forma coerente e coesa. Esses conhecimentos combinados compõem a competência comunicativa do aluno e o capacitam para participar efetivamente do engajamento discursivo em diferentes contextos sociais e culturais.

#### **1.6.4 Sobre a projeção dos conhecimentos na construção do significado**

Esses conhecimentos são cruciais na construção de significados tanto para falantes e escritores quanto para ouvintes e leitores. Eles utilizam esses conhecimentos para criar e interpretar mensagens de acordo com as expectativas e normas sociais do contexto em que estão inseridos. O processo de construção de significado é dinâmico e influenciado pela história, contextos culturais e institucionais, bem como pelas interações sociais em curso. Os significados não estão intrinsecamente nos textos, mas são construídos através da interação entre os participantes do mundo social, refletindo a natureza socio interacional da linguagem.

#### **1.6.5. Sobre os conhecimentos sistêmicos, de mundo e de organização textual e o processo de ensinar e aprender Língua Estrangeira**

Este processo permite aos alunos construírem novos conhecimentos relacionando-os com o que já conhecem, o que lhes permite entender e assimilar melhor as informações novas. Ao fazer conexões entre o que estão aprendendo e seu conhecimento prévio, os alunos conseguem contextualizar e dar significado ao novo material, tornando o processo de aprendizagem mais eficaz e significativo.

A transferência de conhecimentos da língua materna para a língua estrangeira é uma estratégia comum e valiosa no processo de aprendizagem de uma nova língua. Os alunos frequentemente se apoiam nos conhecimentos e padrões linguísticos que já dominam em sua língua materna para compreender e produzir na língua estrangeira. Isso pode facilitar a aquisição de novos conceitos e estruturas linguísticas, permitindo uma transição mais suave para a fluência na língua estrangeira.

A comparação entre a língua materna e a língua estrangeira permite ao aluno identificar tanto pontos de convergência quanto de divergência nos diferentes níveis de organização linguística. Embora as similaridades variem dependendo das línguas em questão, é possível observar que línguas como português, espanhol, francês e inglês geralmente compartilham mais características em comum do que, por exemplo, o português e o japonês.

Essa comparação sistêmica é uma parte essencial do processo de aprendizagem, pois ajuda o aluno a entender como a língua estrangeira difere da sua língua materna em termos de fonologia, morfologia, sintaxe, entre outros aspectos. Ao reconhecer as semelhanças e diferenças, o aluno pode utilizar o conhecimento prévio da língua materna como um ponto de

partida para adquirir novos conceitos na língua estrangeira, facilitando assim seu engajamento com o discurso e o processo de aprendizagem.

A consciência linguística, refere-se à compreensão que o aluno tem sobre os diferentes tipos de texto e estruturas linguísticas em sua língua materna. Essa consciência é valiosa não apenas para ampliar o conhecimento sobre a própria língua, mas também é fundamental para a aprendizagem de línguas estrangeiras, devido à sua natureza metacognitiva.

#### **1.6.6. Sobre os usos dos conhecimentos e o processo de aprender e ensinar Língua Estrangeira**

O objetivo deste estudo é analisar como as diferentes partes de um texto se relacionam e contribuem para sua coesão e coerência. A partir dessa análise, buscam-se identificar padrões de organização textual, como causa e efeito, comparação e contraste. Além disso, pretende-se reconhecer o uso do contexto para inferir o significado de palavras ou expressões desconhecidas, bem como extrair informações implícitas presentes no texto.

A proposta é explorar estratégias de leitura que facilitem a compreensão textual, como a formulação de perguntas e previsões, e relacionar o conteúdo com experiências pessoais e conhecimentos prévios.

#### **1.7. Sobre as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM): inclusão do Ensino Médio na pauta e atualizações sobre o ensino de línguas e sobretudo de ELE**

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (doravante OCEM) foram promulgadas na lei 11.161/2005 com o propósito de complementar e aprofundar as propostas dos documentos anteriores, buscando preencher lacunas e fornece diretrizes mais atualizadas para o ensino médio. Essas orientações visam oferecer um suporte mais abrangente para o planejamento e desenvolvimento do currículo nesse nível de ensino, contemplando aspectos como competências a serem desenvolvidas pelos alunos, conteúdo a serem abordados e metodologias de ensino.

As OCEM dispõem de um capítulo dedicado ao ensino de língua estrangeira, com um enfoque específico no ensino de espanhol. Segundo Paraquett (2006, p.133) “pretende servir de orientação para todo profissional que trabalhe com línguas estrangeiras, embora os exemplos utilizados pelos autores sejam resultados da experiência que vivem como professores de inglês”. No entanto, trata sobre o ensino de LE, valorizando a pluralidade e heterogeneidade da

língua, o objetivo é desenvolver competências que vão além das habilidades linguísticas, incluindo o contato com outras culturas e a reflexão sobre diversidades culturais.

O capítulo remete à explanação sobre “Conhecimentos de Língua Estrangeira” se encontra no bloco “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias” e tem como objetivos (BRASIL, 2006, p.87):

- a) Retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio e ressaltar a importância dessas;
- b) Reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras.
- c) Discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras;
- d) Introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e dar sugestões sobre a praticado ensino de Línguas Estrangeiras por meio dessas.

Os tópicos citados nos objetivos do documento tratam de uma formação escolar, em relação à função educacional de LE, no entanto, não só focando no didático, ou no ensino linguístico instrumental como ocorre em escolas regulares ou apenas na disciplina/conteúdo ao qual propõe ensinar, mas devendo o ensino de um idioma ou língua estrangeira estar relacionado a valores sociais, culturais, políticos e ideológicos (BRASIL, 2006, p.90). Esta proposta está conciliada ao ensino de LE e educação.

As propostas epistemológicas (de produção de conhecimento) que se delineiam de maneira mais compatível com as necessidades da sociedade atual apontam para um trabalho educacional em que as disciplinas do currículo escolar se tornam meios. Com essas disciplinas, busca-se a formação de indivíduos, o que inclui o desenvolvimento de consciência social, criatividade, mente aberta para conhecimentos novos, enfim, uma reforma na maneira de pensar e ver o mundo. Para isso, estimula-se um ensino que se preocupe com “uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre”, como nos dizeres de Morin (2000, p. 11) (BRASIL, 2006, p.90).

Unir a função de “educar” e ensino de LE corresponde, segundo a OCEM, o papel que essa disciplina tem, “visa a ensinar um idioma estrangeiro e, ao mesmo tempo, cumprir outros compromissos com os educandos, como, por exemplo, contribuir para a formação de indivíduos como parte de suas preocupações educacionais” (BRASIL, 2006, p.91).

A questão didático-pedagógica está focada, além de qualquer instrumentalização linguística, em promover a conscientização dos educandos, ou seja, busca:

- Conscientizar os aprendizes sobre a heterogeneidade do uso da linguagem, que é contextual, social, cultural e histórica; isto é, “pessoas pertencentes a grupos diferentes em contextos diferentes comunicam-se de formas variadas e diferentes”.
- Proporcionar que os aprendizes entendam que “há diversas maneiras de organizar, categorizar e expressar a experiência humana e de realizar interações sociais por meio da linguagem”.
- Estimular que os aprendizes desenvolvam um “nível de sensibilidade linguística do aprendiz quanto às características das Línguas Estrangeiras em relação à sua língua materna e em relação aos usos variados de uma língua na comunicação cotidiana”.
- Desenvolver “a confiança do aprendiz, por meio de experiências bem sucedidas no uso de uma língua estrangeira, enfrentar os desafios cotidianos e sociais de viver, adaptando-se, conforme necessário, a usos diversos da linguagem em ambientes diversos (sejam esses em sua própria comunidade, cidade, estado, país ou fora desses)”.

### **1.7.1 Sobre a Pluralidade Linguística**

A pluralidade linguística refere-se à valorização e ao reconhecimento da diversidade de línguas e variedades linguísticas em diferentes contextos sociais e educacionais. Essa perspectiva vai além da mera competência em várias línguas, promovendo uma postura de respeito e integração das diferentes formas de expressão existentes em uma sociedade multicultural. No ambiente escolar, a incorporação dessa pluralidade contribui para o desenvolvimento de uma consciência crítica e inclusiva entre os alunos, incentivando a compreensão das questões linguísticas e culturais. Essa abordagem prepara os estudantes para interagir de maneira mais aberta e colaborativa em uma sociedade globalizada, onde a competência em várias línguas se torna uma habilidade crucial para a comunicação e a convivência intercultural.

### **1.7.2 Sobre Dimensão da Cidadania**

A cidadania se desenvolve em três etapas: direitos civis, que garantem liberdades individuais como a liberdade de expressão e igualdade perante a lei; direitos políticos, que permitem a participação no poder político, como o direito ao voto e à candidatura; e direitos sociais, que asseguram o bem-estar econômico e social, incluindo acesso à educação, saúde e condições dignas de trabalho. A ampliação desses direitos favorece a igualdade e a integração social, ajudando a mitigar as desigualdades de classe, embora não as elimine completamente.

### 1.7.3 Sobre Heterogeneidade

A heterogeneidade linguística destaca a diversidade natural das línguas, refletindo variações em dialetos, sotaques, vocabulário e gramática, entre outros aspectos. Essas variações ocorrem de acordo com fatores sociais e contextos em que os falantes estão inseridos, sem comprometer a funcionalidade do sistema linguístico. Pelo contrário, a multiplicidade de formas de expressar uma mesma ideia revela a flexibilidade das línguas em atender às necessidades comunicativas. A linguagem, por sua vez, desempenha um papel essencial na construção e interpretação da realidade, evidenciando a pluralidade das experiências e culturas que moldam nossas percepções do mundo. Assim, a diversidade linguística é vista não como um problema, mas como uma característica enriquecedora e essencial dos sistemas linguísticos.

Mais especificamente pensando no ensino de língua espanhola, reflete-se sobre o porquê de ensinar espanhol ou sobre o porquê de se aprender esta língua. Em seguida, veremos algumas respostas.

De acordo com IDISC o espanhol é a segunda língua mais falada no mundo, sendo 480 milhões de falantes nativos, também 21 países têm como língua oficial, além de ser o idioma mais usado na internet, revelando sua importância na esfera digital.

Foi facultativo a língua espanhola para o ensino fundamental e médio, possibilitando a inclusão do componente curricular nas escolas.

Segundo a Carta de Pelotas (2000), consta um registro neste documento que foi uma síntese do II Encontro Nacional sobre Políticas de Ensino de Línguas Estrangeiras, abordando sobre “a aprendizagem de línguas não visa apenas a objetivos instrumentais, mas faz parte da formação integral do aluno” e acrescentar o que está presente na Proposta Curricular para o Ensino Médio, em que faz uma crítica sobre como a língua tem sido vista, nesse sentido, as linguagens não deve ser visualizada como formas de expressões e comunicações, mas como componente de significados, conhecimento e valores. Com isso, inclui os quatro princípios considerados pela Unesco como base estruturais da educação na sociedade contemporânea: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser.*

Estudar uma língua que uma certa comunidade fala, nos permite refletir a complexidade do nosso espaço e o espaço que esta língua está inserida. A convivência com um estrangeiro revela a diferença ou choque de cultura no que diz respeito a nossa língua materna para chegarmos a novas formas de falar a língua estrangeira (CELADA&RODRIGUES, 2004). Então, estudar uma língua estrangeira nos permite está inserida em situações que exigira a nossa comunicação e alteridade para essa interação.

### 1.7.4 A Heterogeneidade do Espanhol

Cada língua tem a sua heterogeneidade, e com o espanhol não é diferente, SANTOS (2002, 2004, 2005) mostra uma ênfase maior, por parte dos brasileiros a identificar o Espanhol peninsular “puro”, “original”, “rico”, “mais correto”, enquanto a variável rio-platense, é vista como “derivada”, “diferente”, “com mistura de outras línguas”, “com gírias e manias locais”, “mais popular”. O autor faz um alerta a escola para evitar dicotomias simplificadoras, mas que incentive, estimule, mas sem causar preconceito por essa diferença linguística.

[...] es importante resaltar que el contacto que los alumnos tengan con las variedades del español no se puede establecer sólo por medio de simples curiosidades léxicas, como si las diferencias se redujeran a unas tantas palabras que se usan en un lugar y en otro no. Es necesario que las variedades aparezcan contextualizadas y por medio de un hablante real o posible que muestre dicha variedad en funcionamiento. El profesor no puede sólo hablar sobre las variedades y ser la única voz que las representa, es importante que transmita la palabra a otros hablantes que mostrarán cómo funciona realmente cada variedad. (VENTURA, 2005: 119-120)

É imprescindível que o contato com a língua espanhol não seja apenas por curiosidade léxicas, pois reduzirá apenas a palavra, no entanto a sua diversidade, a outras possibilidades de mostrar como realmente funciona esta língua, a sua riqueza, além de compreender a cultura, povos, língua e linguagens.

### 1.7.5 A gramática para o ensino de língua estrangeira

A gramática para o ensino de línguas estrangeiras é importante para redefinir erros, avaliar a aprendizagem dos alunos, no entanto, ela não deve ser o eixo do curso, mesmo a gramática obtendo seu lugar de destaque, sendo normativa, prescritiva e focada na norma culta, o enfoque não deve ser totalmente nela. (JOVANOVIC, 1986: 153).

A compreensão gramatical essencial na língua estrangeira deve estimular no aluno a capacidade de produzir enunciados, seja simples ou complexo, que tenham como propósito a função discursiva determinada, no entanto, que vá além de uma simples conjugação. Porém, a base da gramática deve estar no papel que ela executa nas relações interpessoais e discursivas.

## 1.8 Orientações Pedagógicas sobre o ensino de espanhol

De acordo com as OCEM, são disponibilizados alguns princípios que permite aos docentes.

a) realizar uma reflexão criteriosa acerca da função da Língua Espanhola na escola regular;

- b) estabelecer os objetivos realizáveis, considerando-se as peculiaridades (regionais, institucionais e de toda ordem) de cada situação de ensino, e das relações entre o universo hispânico e o brasileiro, em toda a sua heterogeneidade constitutiva;
- c) selecionar e sequenciar os conteúdos – temáticos, culturais, nocional-funcionais e gramaticais – mais indicados para a consecução dos objetivos propostos;
- d) definir a(s) linha(s) metodológica(s) e as estratégias mais adequadas, tendo em vista tanto o processo de ensino–aprendizagem quanto os resultados que se pretende alcançar, e, de acordo com isso, fazer a escolha do material didático adequado para a abordagem e estabelecer critérios de avaliação condizentes com suas escolhas e plausíveis nessa situação.

A principal função de uma língua estrangeira na escola é contribuir para a formação cidadã, é necessário definir o papel real dos professores nesse processo. Muito além de uma visão limitada, os professores, junto com os estudantes, são agentes na construção de saberes que permitem ao indivíduo atuar de forma ativa, reflexiva e crítica no mundo.

### **1.9. O Ensino para Adultos no Estágio: contribuições de Paulo Freire**

A inclusão de experiências de estágio para o público adulto é uma iniciativa fundamental que responde às características e necessidades específicas deste grupo. O público adulto, muitas vezes, retorna à educação formal com objetivos claros de melhorar sua qualificação profissional e aumentar suas oportunidades de emprego. Estes alunos têm, em geral, metas de vida bem definidas, que incluem a estabilidade financeira, o avanço na carreira e a melhoria da qualidade de vida.

As necessidades sociais desse público são distintas, frequentemente ligadas à necessidade de conciliar estudos, trabalho e responsabilidades familiares. Por isso, o estágio para estes estudantes deve ser pensado de maneira flexível e adaptada às suas realidades. As especificidades de linguagem também são um aspecto importante a considerar. Os adultos trazem consigo uma bagagem de experiências e conhecimentos prévios que influenciam a forma como aprendem e se comunicam. É essencial que a comunicação durante o estágio seja clara, objetiva e respeite a maturidade dos estudantes.

Além disso, os desafios próprios enfrentados por este público, como a superação de lacunas educacionais e a adaptação ao ambiente de trabalho, precisam ser abordados de maneira sensível e estratégica. Oferecer estágios para alunos adultos é uma forma de promover a inclusão social e econômica, permitindo que adquiram experiência prática, desenvolvam habilidades específicas e fortaleçam sua autoestima e autoconfiança. Desta forma, contribuimos

para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos têm a oportunidade de realizar seus objetivos de vida.

A educação de adultos foi fundamental nas reflexões e práticas de Paulo Freire. Ele desenvolveu o método do Círculo de Cultura, que proporcionava um espaço de diálogo e escuta ativa, permitindo que os participantes compartilhassem suas experiências e interpretassem o mundo através da leitura crítica da palavra escrita. Suas ideias críticas e libertadoras o levaram ao exílio por quinze anos, durante os quais suas experiências e reflexões educacionais foram difundidas globalmente, tornando-se conhecidas e estudadas em mais de noventa países.

Paulo Freire valorizava profundamente a dialogicidade como uma ferramenta essencial para uma educação libertadora. Ele enfatizava a importância do diálogo entre educadores e educandos ao longo de todo o processo educativo, desde o planejamento até a avaliação, com o objetivo de ampliar as visões de mundo de todos os envolvidos. Freire destacava a necessidade de os educadores não imporem suas próprias visões, mas sim valorizarem e considerarem os conhecimentos prévios, as experiências, as reflexões e as percepções sociais dos educandos.

Ao estabelecer um espaço de diálogo entre educadores e educandos, é possível desnaturalizar e ressignificar os saberes e crenças socioculturais previamente estabelecidos ao longo de suas vidas. Esse processo de aprendizagem colaborativa e reflexiva pode levar à emancipação social, permitindo que os indivíduos questionem as normas e estruturas existentes e se tornem agentes ativos na transformação de suas realidades.

Na visão de Paulo Freire, o educador teve a responsabilidade de proporcionar uma educação que permita aos educandos desenvolverem suas capacidades reflexivas. Isso os capacita a compreenderem seu papel na sociedade e a assumirem responsabilidades cidadãs. Freire promovia uma visão de sociedade fundamentada no diálogo e na construção de uma responsabilidade ética, social e política, na qual os indivíduos são incentivados a participar ativamente na busca por uma sociedade mais justa e igualitária. Estava caracterizada, como:

Por procurar testar os “achados” e se dispor sempre a revisões. Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e, na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações por negar a transferência da responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica (FREIRE, 1967, p. 60).

A ideia de Paulo Freire sobre questões de ensino está pautada na concepção de um ensino empírico, em que o estudante possa estar através do diálogo argumentar sem restrições seus conhecimentos prévios, e que o educador tenha uma atitude reflexiva de ensino, estimulando e promover no aluno trabalhar a sua auto criticidade, reflexão diante das situações da vida.

## CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

A presente pesquisa está baseada na trajetória que tive durante os períodos que foram necessários para o cumprimento do componente curricular de estágio supervisionado, além da oportunidade que tive para participar do programa de iniciação à docência, o PIBID. A partir dessas práticas, surgiu a ideia de discuti-las e analisá-las em minha pesquisa, todas as quais têm feito parte de minha graduação e que culminaram neste momento.

A metodologia de pesquisa em língua estrangeira é crucial para promover uma aprendizagem eficaz, abrangendo desde abordagens tradicionais até métodos mais interativos e comunicativos. O estágio supervisionado, por sua vez, proporciona aos futuros educadores a oportunidade de aplicar essas metodologias na prática, sob a orientação de profissionais experientes, integrando teoria e prática de forma significativa.

Diante disto, cremos ser possível integrar as experiências práticas, com os estágios e participação em projetos como o PIBID, o que nos proporcionaria uma perspectiva única e enriquecedora para relatar as experiências da presente pesquisa através da escolha metodológica aplicada na prática e, na medida do possível, propor sugestões ou alguma forma de atuação mais ampla e servir de referência de algum modo a quem tiver contato com a presente pesquisa, até porque envolve a análise de casos, a revisão de literatura relevante e a reflexão sobre as próprias experiências para identificar padrões ou discrepâncias.

Destaquemos que o estágio contribuiu sobremaneira para o desenvolvimento de habilidades práticas, a aplicação de teorias em situações reais e o entendimento mais profundo do campo de estudo. Durante esses estágios, buscamos formas de ensino que pudessem agregar ao conhecimento e à aprendizagem do aluno, na tentativa de acertar em uma metodologia que seja eficaz e que possibilite um feedback positivo.

Segundo Prator (1979, p.5-16), é importante reconhecer as contribuições da abordagem comunicativa e interativa no ensino de línguas estrangeiras no sentido de que podem promover a comunicação real e a interação em sala de aula, na medida em que dá ênfase ao uso da língua alvo em contextos significativos e autênticos. Observa-se que o trabalho de Prator (1979 p.5-16) influenciou a evolução de metodologias de ensino mais centradas no aluno e na prática comunicativa.

Na perspectiva de Nunan (1995), é possível ver a relevância dada aos métodos que possibilitam eficiência do ensino de línguas estrangeiras, no sentido de se adaptarem ao contexto individual de cada aluno. Essa abordagem reconhece a diversidade de estilos de

aprendizagem, preferências e necessidades dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais personalizado e significativo.

Para Brown (2001), não seria necessário buscar o “método perfeito”, mas propor-se uma abordagem eclética e adaptativa na metodologia de pesquisa em línguas estrangeiras. Sua obra destaca a necessidade de os professores combinarem e ajustarem diferentes métodos, técnicas e abordagens de acordo com as necessidades individuais dos alunos e o contexto de aprendizagem. Essa flexibilidade reflete a compreensão de Brown sobre a complexidade do processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras e a importância de uma abordagem diversificada e personalizada.

Com isso, podemos trazer uma ressalva que as práticas que tivemos durante os períodos de estágios, foram primordiais, pois, através delas, observamos que, no decorrer dos estágios, presenciamos distintas situações que foram desde a estrutura da escola até a escolha das metodologias que poderiam ser mais adequadas à aprendizagem do estudante.

Em seguida, teremos uma breve síntese da delimitação da presente pesquisa e de como foi pensada, considerando leituras, processo de coleta e análise de dados e possíveis contribuições para os envolvidos.

## **2.1. Critérios de pesquisa**

Como dito anteriormente, a pesquisa surgiu através das experiências adquiridas nas disciplinas de estágio e do PIBID. Diante de tais experiências, sobretudo no processo de finalização do último estágio, estava certa de que poderia fazer algo relevante para finalizar a graduação. Cada estágio aconteceu de modo, relatos e situações distintas.

Por exemplo, foram turmas diversas e com perfis particulares, ou seja, Ensino Médio e Fundamental, além dos Estágios - cursos livres voltados para adolescentes e adultos. Em todos eles, houve desafios e características próprias que geraram aprendizados particulares sejam diante da quantidade de alunos, faixa etária, comportamento médio, estrutura escolar, recursos utilizados, etc.

Diante de tantas experiências diversas com perfis particulares, fomos vendo que abordar e analisar tais experiências em contraponto, além do vivenciado no PIBID, seria uma oportunidade de revisar o que foi aprendido, ver em perspectiva e, com olhar mais amadurecido, embora ainda esteja concluindo o curso, poder contribuir para futuros professores de espanhol que estejam tendo sua formação. Afinal, o estágio proporciona uma imersão no ambiente profissional, permitindo desenvolver habilidades específicas da área de atuação e estabelecer

contatos profissionais importantes para o futuro. Também seria uma chance de receber orientação e feedback de profissionais experientes, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional.

Assim, a reflexão advinda do estágio será o foco desta pesquisa, em que iremos identificar a sua relevância para a sua área de estudo, considerando como o estágio obrigatório e o PIBID contribuíram para o desenvolvimento de habilidades práticas, a aplicação de teorias em situações reais e o entendimento mais profundo do campo de estudo. Além disso, iremos discutir como as próprias experiências de estágio podem influenciar na compreensão e perspectiva sobre a formação docente.

Ao explorarmos essa temática, nós estudantes em formação docente podemos aprofundar em uma compreensão sobre o papel do professor, os desafios do ensino na prática e as melhores práticas pedagógicas, contribuindo para uma formação mais completa e preparada para a realidade da educação. Obviamente, que cada cenário em que o futuro professor está inserido terá vivências distintas, no entanto, estará preparado sabendo como irá resolver os problemas e os desafios adiantes.

Em síntese, em termos de **critérios de pesquisa**, basicamente o que norteia é o conjunto das principais experiências didáticas vivenciadas em nossa formação tanto nos Estágios como no PIBID, uma vez que entendemos ser, no conjunto destas experiências vistas de forma panorâmica e comparativa, poderemos ter possibilidade melhor de análise e capacidade de propor formas que julgamos mais relevantes de atuação, mediante o que dizem documentos oficiais e algumas teorias citadas já neste trabalho.

## **2.2. Instrumentos de pesquisa**

Em termos de instrumento de pesquisa, nosso trabalho consiste no seguinte:

1. Revisão e análise das experiências realizadas em cada um dos quatro Estágios vivenciados na graduação (Ensinos Fundamental e Médio e Cursos Livres – Adolescentes e Adultos) partindo de anotações, dos relatórios produzidos bem como feedbacks dos professores orientadores;
2. Revisão e análise das experiências vivenciadas a partir do Programa PIBID em que fomos bolsistas em 2019;
3. Considerações acerca do que dizem documentos oficiais sobre Estágios, PIBID, amparadas em discussões teóricas presentes nos PCN, OCEM, sobre professor reflexivo, estágio, dentre outros aportes teórico-metodológicos;

4. Leitura e análise de ementas das disciplinas de Estágio do Curso de Letras – Língua Espanhola da UFCG, Campus Campina Grande, segundo o que consta no PPC, isto é, Projeto Político-Curricular do Curso.

A ideia seria, pois, de termos condições de ampliar o nosso olhar sobre o que vivenciamos e sobre como tem sido a formação de professores de ELE na Paraíba, ao menos na UFCG.

De maneira a complementar discussão sobre instrumentos de pesquisa, consideramos como necessário, no processo de análise, considerarmos os seguintes aspectos:

**i. Contexto Institucional:** isto é, de que maneira o local onde o estágio é realizado pode impactar nas atividades docentes;

**ii. Metodologia de Supervisão:** ou seja, a forma como realizaram-se observação e supervisão das aulas e as respectivas orientações e feedbacks fornecidos;

**iii. Experiências dos Estagiários:** as dificuldades nas experiências, bem como percepções e desafios enfrentados pelos estagiários durante o estágio no processo de interação com alunos, colegas e supervisores, e o impacto do estágio em sua formação profissional;

**iv. Resultados do Estágio:** os resultados e impactos do estágio supervisionado na formação dos estagiários, incluindo o desenvolvimento de competências pedagógicas, mudanças nas atitudes e crenças sobre ensino e aprendizagem, e preparação para a prática profissional;

**v. Efetividade do Programa de Estágio:** relação entre programa de estágio, objetivos previstos e suas possíveis contribuições para a formação dos estagiários.

Em síntese, para os instrumentos de pesquisa sobre estágio supervisionado, é importante considerar uma abordagem holística que leve em conta múltiplas perspectivas e variáveis que podem influenciar a experiência e os resultados do estágio.

### 2.3. Estratégias de pesquisa

A presente pesquisa consiste em uma abordagem qualitativa, pois foi concentrado na ideia de observar todo o comportamento, situação que foram observados durante os estágios e bibliográfica, por recorrer a teóricos que seguem essa mesma linha de pesquisa. Esta pesquisa buscou analisar de maneira mais profunda o que foi experienciado nos estágios (incluindo relatórios, anotações e feedbacks dos professores e orientadores tanto para o Estágio como para o PIBID) bem como leitura de documentos e dispositivos oficiais (leis, regulamentos, PPC,

etc), bem como propositura, ao final de alguma metodologia ou diretrizes relativas aos Estágios segundo nosso olhar como possíveis planos de aulas/cursos que contemple a pluralidade das experiências didáticas, os dispositivos legais e a partir de eventuais lacunas que pudemos observar em nossa formação.

A metodologia foi pensada em como as práticas docentes através dos estágios supervisionados obrigatórios são essências para desenvolver as habilidades de um futuro professor. Com isso, podemos pensar em como as práticas docentes, pode contribuir na formação do professor de ELE, especialmente em Língua Espanhola. Para finalizar, abordaremos sobre os relatos, descrevendo o quanto são essenciais para entender contextos e experiências individuais. Eles podem ser coletados por meio de entrevistas, questionários, ou diários, oferecendo dados qualitativos ricos.

### **CAPÍTULO 3 – RELATOS E ANÁLISES DE MATERIAIS ABORDADOS E DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS**

Nesta seção, serão abordados os relatos de como foram realizados os estágios, incluindo desde as aulas teóricas até as práticas. Serão descritos os locais em que foram realizados cada prática docente, as temáticas que foram apresentadas nas aulas de estágio e, por fim, os planos que compõem cada estágio ao qual guiou para cada etapa desta prática. Em seguida, exploraremos cada tópico, trazendo uma descrição clara e detalhada de cada etapa.

#### **3.1 Planos e ementas das disciplinas de Estágio Supervisionado no curso de Letras-Espanhol da UFCG**

Neste momento, apresentaremos um panorama geral de modo sintetizado sobre o regime do curso de Letras-Espanhol da UFCG, o qual será descrito segundo sua estrutura e confirme a organização das atividades pedagógicas do curso.

##### **3.1.1 Descrição sobre o Projeto Pedagógico do Curso (PPC)**

Aqui, serão apresentadas algumas resoluções sobre o PPC e como ele é desenvolvido para otimizar o aproveitamento do curso pelos graduandos.

A Resolução Nº 04/2014, referente ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Letras – Língua Espanhola, modalidade licenciatura, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), estabelece a estrutura curricular do curso, seguindo as diretrizes curriculares determinadas por diversas resoluções, incluindo a CNE/CES 18/2002, que define diretrizes para os cursos de Letras; a CNE/CP 1/2002, que institui diretrizes para a formação de professores da educação básica; a CNE/CP 1/2012, que trata da educação em direitos humanos; e a CSE/UFCG 26/2007, que homologa o regulamento do ensino de graduação na UFCG.

O curso, que será oferecido no turno noturno com uma entrada anual, visa à formação de licenciados em Letras – Língua Espanhola. A carga horária totaliza 2.895 horas, equivalentes a 193 créditos, e deve ser concluída entre 10 e 15 períodos letivos. A matrícula por período é limitada a um mínimo de 12 e um máximo de 20 créditos.

A composição curricular é dividida em componentes básicos, complementares obrigatórios, complementares optativos e atividades acadêmico-científico-culturais, com respectivas cargas horárias e pré-requisitos, detalhados nos anexos da resolução. Além disso, a

prática pedagógica é um componente curricular presente desde o início do curso, totalizando 405 horas.

A resolução que define o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Letras – Língua Espanhola na UFCG estabelece diretrizes essenciais e outras mais administrativas. Entre os pontos mais relevantes está a estrutura do Estágio Curricular Supervisionado, dividido em quatro etapas ao longo do curso. Com 480 horas no total, o estágio garante que os alunos adquiram experiência prática em diferentes contextos, desde Cursos Livres até o Ensino Fundamental e Médio, preparando-os de maneira sólida para a sala de aula.

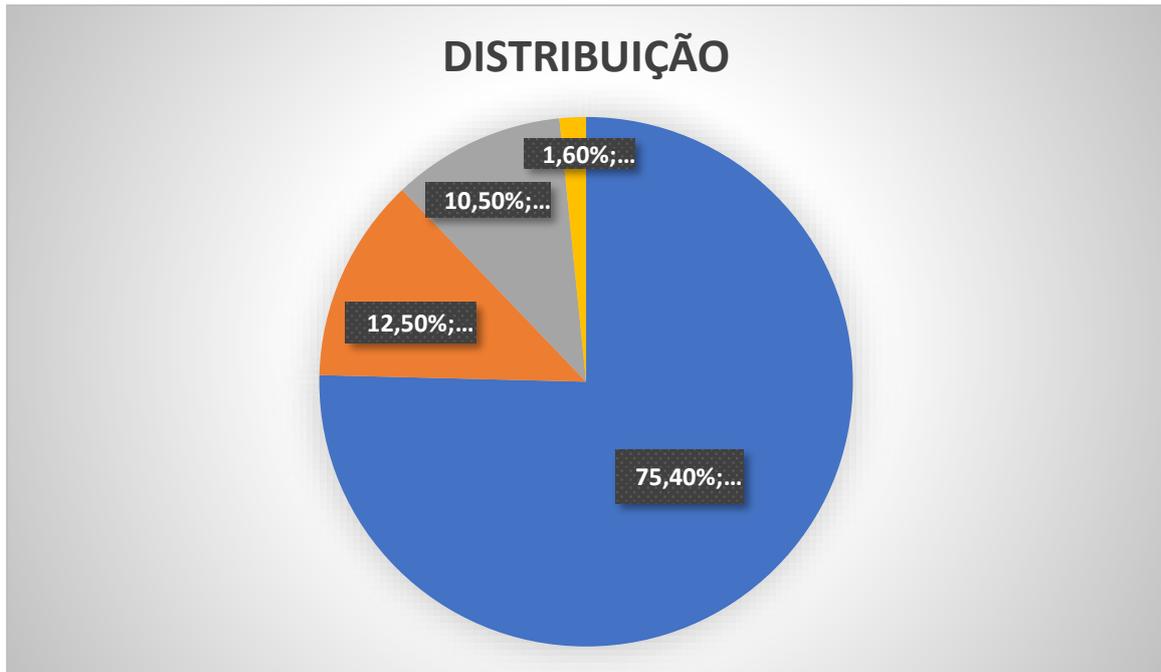
O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) também se destaca, mesmo com uma carga horária menor, de 60 horas. Ele é crucial para desenvolver as habilidades de pesquisa e análise crítica dos alunos. A exigência de uma defesa pública, avaliada por uma banca, reforça o compromisso com a qualidade acadêmica.

As atividades Complementares Flexíveis são outro ponto importante, permitindo que os alunos enriqueçam sua formação através de projetos, publicações e outras experiências que vão além do currículo formal. Isso proporciona uma formação mais diversificada e prática.

Por outro lado, alguns aspectos são mais operacionais. A regra de que a estrutura curricular não pode ser alterada por dez períodos letivos, exceto em casos legais ou emergenciais, é uma medida administrativa que, embora necessária, tem menor impacto direto na experiência dos alunos. Da mesma forma, a regulamentação dos detalhes do estágio, TCC e atividades complementares pelo Colegiado do Curso é uma prática comum e esperada.

Em resumo, o PPC de Letras Espanhol é bem estruturado, focando em uma formação prática e acadêmica robusta, enquanto também lida com questões administrativas que, embora importantes, são menos centrais para a formação dos futuros professores.

O gráfico mostra a distribuição percentual da carga horária do curso de Letras – Língua Espanhola na UFCG. Cada segmento representa um dos componentes curriculares, destacando sua proporção em relação ao total da carga horária.



Fonte: Elaborado por Maria Carolina André da Silva.

75,40% - Carga horária total

12,50% - Estágio Curricular Supervisionado

10,50% - Prática Pedagógica

1,6% - TCC

### **3.1.2-Experiências realizadas nos Estágios supervisionados:**

#### **3.1.2.1. - Estágio do Ensino Médio**

O estágio do ensino médio foi realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Senador Argemiro de Figueiredo (Polivalente). Na distribuição de encontros para as aulas teóricas, reunião com o supervisor, observações de aulas, regência, avaliação e preparação do relatório, foram quarenta e três encontros. As temáticas abordadas nas aulas foram designadas pela professora que abriu espaço para realizar o estágio de Letras Espanhol no local de trabalho.

As aulas apresentadas foram sobre “El cuerpo humano, El verbo doler, Pronombre objecto, indirecto, Adjetivo posesivo y demonstrativo, Verbos reflexivos, Preposiciones de tempo, Verbos irregulares en presente, Textos en géneros discursivos variados”. A escola na época não disponibilizava de equipamentos como notebook, retroprojektor, caixa de som, apenas o quadro e lápis de quadro. Acredito que o uso de recursos tecnológicos melhora o ensino, possibilitando uma aula mais dinâmica, além de explorar as variáveis formas de transferir um determinado conteúdo em sala de aula. Podendo assim, ter mais a interação dos alunos. Para este estágio, senti falta desses recursos para as ministrações das aulas, no entanto, como não

tinha, os recursos que estavam ao nosso alcance foram as atividades e o material do conteúdo impressos.

As turmas do 1º e 2º ano do ensino médio foram receptivos, tinha uma interação nas aulas, participando das leituras compartilhadas, das dinâmicas que era trabalhadas em sala e seus comportamentos foram adequados. No entanto, quando estava preste a começar, houve aquele sentimento de “será que dou conta” a “turma vai gostar” etc. de certo modo, a depender do público, séries, permeia uma emoção diferente. Mas, minha experiência com este público foi sem igual. Tive por parte da professora e dos alunos o acolhimento, isso foi muito positivo para este contato. A participação dos alunos foi um ponto positivo para esse trabalho, a participação ativa contribuiu para aulas que tinha interação nas leituras, diálogos, realização de atividades. O ponto negativo foi esta ausência de recursos tecnológicos para as aulas, mas esses impasses não foram obstáculos para as aulas acontecerem e entregar uma aula em que os alunos tivessem interesses. Os materiais usados foram materiais impressos, quadro, lápis de quadro e apagador.

### **3.1.2.2. - Estágio Cursos livres (Adolescentes)**

A experiência neste estágio de Cursos Livres, realizado na Universidade Federal de Campina Grande, foi muito importante para o desenvolvimento na prática para o estudante em Licenciatura de Letras Espanhol e que está finalizando sua jornada enquanto aluno de graduação, pois estamos colocando na prática como devemos ser, agir, e buscar entregar sempre o melhor para nossos alunos.

As horas foram distribuídas de modo que pudessem abranger cada momento, sendo as aulas teóricas, orientação do supervisor, preparação das aulas, observações e, por fim, a reprodução do relatório ao qual é solicitado. A temática usada no curso livre para o público de adolescente foi muito relevante, pois foi tratado de modo geral sobre “Conceito de literatura e suas características: conhecendo as literaturas dos países: Mexico, Chile, Peru, Argentina, Espanha” bem como características e o que marcaram na literatura, assim como obras literárias e biografias de autores dos respectivos países citados.

Os cinco dias que estivemos na UFCG com os alunos foi bastante significativo, com resultados positivos ao que estava almejando. Quais foram esses resultados? Posso citar três resultados os quais obtive: 1- A disponibilidade dos alunos, o seu compromisso de estar conosco, o respeito que tiveram por nós. A participação, a interação que os alunos tiveram nas minhas aulas e nas aulas a qual observei, foi muito importante para o aluno, pois ele aprende

muito mais quando se envolve e mergulha na aula. 3 - Meu compromisso em entregar um conteúdo agradável que envolvesse os alunos. O domínio de sala que obtive, por sua vez, foi um desafio para mim, pelo fato deles serem jovens, mas foi positivo, pois quando era necessário chamar a atenção, eles reconheciam que estavam conversando em momento impróprio e paravam. Nós, durante o estágio, fomos observados pelo professor Fabricio, que observou durante as aulas erros que cometemos, e cujas observações nos fizeram refletir a respeito. Por fim, toda essa experiência foi demasiado para essa construção, desenvoltura e prática na sala de aula.

### **3.1.2.3. - Estágio Cursos livres (Adultos)**

Cada estágio é uma experiência distinta, pois iremos nos deparar com circunstâncias, público, metodologia, assuntos escolhidos que serão de acordo com o propósito desejado a alcançar. E, com este, não foi diferente. Para este estágio, as horas distribuídas foram divididas para as seguintes atividades, sendo, para as aulas teóricas, orientação do supervisor, preparação e regências das aulas, observações das aulas e, por último, a escrita do relatório.

Para este público, as aulas precisavam ser mais sensíveis pela vida cotidiana que os alunos tinham. Muitos trabalhavam, tinha uma rotina corrida, mas permaneceram até o fim no curso livre. A proposta didática que foi trabalhada em sala de aula foi pensando na vida cotidiana, trazendo um ensino mais leve e que trouxesse conhecimento a esse público. Alguns dos conteúdos trabalhados foram, “Saudações, Alfabeto, Membro da Família, Números, Curiosidades Culturais, Artigos/Gênero, Características físicas, Falsos Cognatos, Gênero Textuais, Profissões, Gírias, Plural dos Substantivos”. As aulas tinham recursos tecnológicos, como televisão e notebook, aulas dinâmicas e interativa. Buscando, assim o envolvimento e participação dos alunos. Foi disponibilizado materiais impressos para melhor compreensão do conteúdo, buscando entregar desde as aulas até os materiais algo sumo.

### **3.1.2.4. - Estágio Ensino Fundamental**

O estágio iniciou com aulas teóricas ministradas pelo coordenador e professor Fabricio Dantas. Ele apresentou, nas aulas, o plano de curso, os conceitos, abordou sobre a língua, o público-alvo, concepções pedagógicas e dentre elas, outros pontos importantes para a preparação para o estágio do ensino fundamental. A carga horária foi dividida entre aulas teóricas, reuniões com o supervisor, preparação para a regência, observações e a produção do relatório. Os conteúdos escolhidos para este estágio foram pensados em primeira análise, pois

os alunos nunca tiveram contato com a língua espanhola, então, o que foi escolhido foi fazendo uma junção com a sua vida cotidiana e, em segunda análise, trabalhar a alteridade com os alunos do ensino fundamental. Os conteúdos foram “Abecedario, Vocabulario en contexto: Nombre, Apellido y Apodo, Gramatica em uso: Tratamiento Formal/Informal, grados de parentesco/ gramatica en uso: formas de presentaciones, agradecimientos, saludos y despedida/ curiosidad cultural/ el día de los muertos”.

As aulas ministradas foram para uma turma do 5º ano do ensino fundamental em uma escola, em cuja grade curricular, não está presente o espanhol. Então, quando estava para estagiar, pensei em realizar esta prática no âmbito que trabalho, pois, já estava inserida nele. Então, o primeiro contato foi saber com a turma se eles teriam interesse, para minha admiração, os alunos gostaram muito da ideia. O segundo passo foi conversar com as gestoras da escola, para saber se elas me liberavam para este estágio. Após a liberação, entrei em contato com a professora da sala para saber se ela me cedia sua sala para este momento. Ela aceitou e, em seguida, também entrei em contato com o professor Fabricio Dantas, para acertar sobre termo de compromisso, quantos encontros seriam necessários, etc. Após essa parte burocrática de documentos, assinaturas, o estágio foi confirmado na Escola Municipal Lafayette Cavalcante. Essa primeira parte, percebemos os trâmites para dar início ao estágio. A experiência neste estágio foi mais desafiadora. Lidar com uma turma do Ensino Fundamental exige, seguramente, enfrentar algumas dificuldades como: alunos descomprometidos, desinteressados, principalmente quando a turma é “mista” com alunos de idades distintas. Enquanto futura professora, vem à tona se meu comportamento foi ou será de alguém reflexivo ou tradicional diante dos desafios apresentados em uma sala de aula. No entanto, apesar das dificuldades, que um professor enfrenta em sala de aula, por questões mencionadas acima, também nos regozijamos com os alunos comprometido, que nos acolhem e faz o trabalho acontecer. Por fim, as aulas foram pensadas no contexto cotidiano dos alunos. Foram pensadas para serem dinâmicas, interativa, com recursos visuais, recursos tecnológicos, para assim proporcionar aos alunos uma metodologia diferenciada do seu contexto tradicional.

Nos relatórios de estágio, são analisadas etapas importantes, como a observação de aulas, que proporciona uma compreensão das dinâmicas em sala de aula, na qual o estagiário coloca em prática suas habilidades pedagógicas. O relatório, também, aborda os conteúdos lecionados e o público-alvo, permitindo uma reflexão sobre a adequação das metodologias utilizadas, entre outros pontos que contextualiza a importância dessas etapas na construção de uma prática docente eficaz e reflexiva.

O relatório de estágio se organiza em torno de tópicos bem direcionados, que servem como guia para a elaboração do relato da prática docente. Essa estrutura permite que o estagiário reflita de maneira sistemática sobre as experiências vivenciadas, abordando tanto as questões de regência, observações e quanto as de escrita. As perguntas direcionadas auxiliam na descrição detalhada dos métodos de ensino utilizados, das interações com os alunos e da aplicação dos conteúdos em sala de aula, assegurando que todos os aspectos relevantes e os irrelevantes sobre a prática docente sejam contemplados.

Essa abordagem direcionada é essencial para uma análise crítica e aprofundada do estágio. Ao responder cada pergunta, o estagiário é incentivado a refletir sobre suas escolhas pedagógicas e sobre o impacto dessas escolhas no processo de aprendizagem dos alunos. Dessa forma, o relatório não apenas documenta a experiência, mas também promove um processo contínuo de desenvolvimento profissional, ajudando o futuro professor a aprimorar suas práticas e a construir uma base sólida para sua carreira docente.

O relatório de estágio é um documento fundamental para a formação docente, pois registra de forma detalhada as experiências e reflexões do futuro professor. Nele, são abordados elementos essenciais como a capa, que identifica o trabalho, e a contracapa, que complementa essas informações. O sumário organiza o conteúdo, facilitando a navegação, enquanto a introdução contextualiza a prática docente e os objetivos do estágio. As aulas ministradas são descritas com foco no diagnóstico geral da turma, destacando a importância de compreender o perfil dos alunos para um ensino eficaz. O planejamento, que inclui os planos de aulas, evidencia o cuidado com a preparação pedagógica. No relatório de aulas, as observações e a regência são analisadas, permitindo uma reflexão crítica sobre a prática. As considerações finais sintetizam os aprendizados e desafios enfrentados, e os Anexos, como o termo de compromisso e os registros das aulas, corroboram a seriedade do trabalho. Por fim, as referências bibliográficas fundamentam teoricamente o relatório, assegurando que as práticas adotadas estão embasadas em estudos sólidos.

### **3.2 Relato da prática docente pelo PIBID**

Em 2021, na escola ECI VIRGINIUS DA GAMA E MELO, tive a oportunidade de participar do Programa de Iniciação à Docência, o qual me possibilitou o primeiro contato com os alunos de rede pública e como futura professora de língua espanhola. Mesmo as aulas sendo remotas, o aprendizado foi muito gratificante. E a possibilidade de ter contato, conhecer alunos e professores que estão empenhados a nos orientar, ensinar nessa trajetória de iniciação à

docência, foi primordial e agregou em buscar mais e fazer um diferencial independente da situação. Foi justamente isto que percebi durante esse tempo, o qual foi precioso para minha construção de conhecimento em sala de aula virtual. As propostas das aulas foram seguidas de uma eletiva, com a temática “Quem lê: viaja” trazendo para a sala virtual várias literaturas, sendo elas Mitologias Romanas, Egípcia, Grega, Nórdica, Inca, Afrodescendentes, Contemporânea Indígena etc. A dificuldade maior foi não ter a proximidade com os alunos, estar presencialmente com eles, contudo, a perseverança dos professores que nos orientou foi importante para não enxergar o negativo, mas olhar para os pontos negativos e tentar reverter em uma possível solução.

Todo o programa foi muito bem elaborado, as estratégias muito bem-criadas para melhor desenvolvimento e desempenho do programa. Na verdade, acredito que pode abrir mais vagas, para abranger mais alunos que fazem a mesma carreira na língua espanhola, pois precisamos mais desse espaço e oportunidade para nós, de Letras espanhol, tenhamos esse acesso prévio da sala de aula no ensino público. A escola teve uma parceira fundamental e prestativa no auxílio do que fosse necessário para a realização das atividades. A dificuldade maior como foi citado era não poder no início ter o contato presencial, mas foi possível um encontro que marcou e que foi importante para esse laço memorável. A minha avaliação sobre a escola foi positiva, pois eu tive o apoio da professora Akyla Mayara de Araújo Camêlo para nos ajudar durante esse processo da iniciação à docência. Outro apoio essencial foi o da nossa coordenadora, Isis Milreu, que nos ajudou em tudo que fosse necessário nessa trajetória. A nossa vontade era que esse programa fosse aberto mais vezes para possibilitar aos demais esse acesso e participação, bem como porque auxiliou em como agir, em como nos preparar na prática e na vivência das aulas, das atividades. Portanto, esse processo é importante para nós, como futuros professores de língua espanhola.

Após as práticas no PIBID, foi solicitado que elaborássemos um relatório detalhado, com perguntas específicas e bem direcionadas, abordando desde a parte de identificação até a conclusão. Esta última consistiu na redação de um texto descritivo, no qual relataríamos nossas experiências. Vejamos o modelo do que deveria ser descrito, a seguir:

<b>Relatório do PIBID</b>
<b>1. IDENTIFICAÇÃO DO BOLSISTA</b> <b>Bolsista:</b> <b>Nº Matrícula na UFCG</b> <b>IES/Código</b> <b>Curso</b> <b>Subprojeto/Código</b> <b>Coordenador/a de área</b>

<p><b>2. VIVÊNCIA ESCOLAR</b></p> <p><b>2.1. Etapas de atuação:</b></p> <p><b>2.2. Turmas nas quais atuou:</b></p> <p><b>2.3. Quantidade de alunos:</b></p> <p>Descrição da Atividade/Período da realização da atividade/Conteúdos trabalhados/ Conteúdos trabalhados</p>
<p><b>3. DESCRIÇÃO/CRONOGRAMA DAS DEMAIS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NA ESCOLA</b></p> <p>3.1. Ambientação e conhecimento da escola</p> <p>Atividade/Período de realização/Descrição da Atividade</p> <p><b>3.2. Elaboração de materiais</b></p> <p>Atividade/Período de realização/Descrição da Atividade</p>
<p><b>4. PLANEJAMENTO</b></p> <p>Atividade/Período de realização/Descrição da Atividade</p>
<p><b>5. AVALIAÇÃO</b></p> <p>Atividade/Período de realização/Descrição da Atividade</p>
<p><b>6. SOCIALIZAÇÃO</b></p> <p>Atividade/Período de realização/Descrição da Atividade</p>
<p><b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b></p> <p>Explicitar em um único texto, a partir da sua participação no projeto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O que você aprendeu como bolsista do PIBID?</li> <li>• como o PIBID contribuiu para formação profissional.</li> <li>• Apontar as dificuldades que foram encontradas ao longo da sua participação no programa.</li> <li>• indicar as suas sugestões para melhoria do seu curso de formação (você teve oportunidade de socializar com outros licenciandos, etc).</li> <li>• informe se a escola, a secretaria de educação, a IES viabilizou a realização das atividades do PIBID?</li> <li>• descreva as dificuldades encontradas durante o período de atuação no PIBID, em especial durante a vivência na escola.</li> <li>• Como você avalia as condições dadas pela escola e pela universidade para a realização das atividades como bolsista do PIBID?</li> </ul>

Fonte: Elaboração por Maria Carolina André da Silva

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID), é um programa vinculado a CAPS (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) com o foco na formação do aluno em Licenciatura, elevando sua qualidade e aprimoramento na prática docente. Então esse cenário foi criado, para por meio das políticas de incentivo visando essa formação do qual foi desencadeado, logo depois da sua publicação, nas Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Este programa me proporcionou uma experiência enriquecedora e indispensável para a minha formação como futura professora de língua espanhola. Mesmo com as aulas ocorrendo de forma remota devido à pandemia, o contato com alunos e professores empenhados em orientar e transmitir conhecimento foi essencial para o meu desenvolvimento profissional. Aprendi a importância de adaptar

metodologias e práticas pedagógicas ao contexto virtual, o que ampliou minha capacidade de inovação e resiliência em situações adversas.

A maior dificuldade enfrentada foi a ausência do contato presencial com os alunos, o que limitou a interação direta e a construção de vínculos mais próximos. No entanto, essa limitação foi, em parte, superada pela dedicação dos professores, que nos incentivaram a focar em soluções e alternativas viáveis para manter o engajamento e a qualidade do ensino. A experiência me mostrou a importância de uma postura proativa e flexível no ambiente educacional.

A estrutura do programa apresenta-se bem elaborada, com estratégias eficazes que contribuíram para o sucesso do projeto. Acredito que seria benéfico ampliar o número de vagas no PIBID para alunos de Letras Espanhol, oferecendo mais oportunidades para os futuros professores possibilitando esta vivência no ambiente escolar antes de entrarem definitivamente na carreira docente.

A escola em que atuei proporcionou uma parceira fundamental, oferecendo todo o suporte necessário para a realização desta prática. Além disso, os professores foram solícitos para orientar, dividir as atividades propostas para as ministrações das aulas.

As experiências adquiridas ao longo dos estágios e da participação no PIBID foram fundamentais para a minha formação. Cada atuação possibilitou uma autoanálise profunda sobre o meu desenvolvimento como futura professora, desde o comportamento em sala de aula até a escolha das abordagens pedagógicas mais adequadas ao perfil dos alunos. Esse processo também permitiu identificar áreas de melhoria no ensino, na elaboração de atividades e em outras práticas pedagógicas.

O próximo capítulo trará sugestões de propostas didáticas, elaboradas de forma a atender às particularidades de cada estágio. As ideias serão apresentadas conforme o perfil do público-alvo, considerando suas necessidades e características. Dessa forma, será possível adaptar as estratégias de ensino, garantindo maior eficácia na aplicação dos conteúdos e no desenvolvimento das atividades pedagógicas.

## **CAPÍTULO 4 – ESBOÇO DE UMA PROPOSTA TEÓRICO-PEDAGÓGICA PARA REALIZAÇÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO E APLICAÇÃO EM AULAS DE ELE NO ENSINO REGULAR**

Neste capítulo, serão apresentadas propostas didáticas para os estágios supervisionados com a finalidade de realizar uma interseção com o ensino de espanhol como língua estrangeira (ELE). Cada plano de aula foi elaborado de acordo com o perfil de cada estágio, e seguirá da seguinte forma: tema da aula, objetivos gerais, objetivos específicos, recursos didáticos e desenvolvimento de como a aula irá ser ministrada.

### **4.1. Princípios norteadores para uma proposta didática**

Ao planejar propostas didáticas, é essencial colocar o aluno no centro do processo educativo, considerando suas necessidades e interesses. A interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos tornam a aprendizagem mais relevante, conectando-a à vida real dos alunos. A participação ativa é incentivada por meio de atividades práticas e colaborativas, desenvolvendo tanto habilidades sociais quanto competências específicas. Flexibilidade e inclusão garantem que as estratégias se adaptem às particularidades de cada aluno, promovendo um aprendizado equitativo. O uso de tecnologias potencializa o ensino, e a avaliação formativa auxilia no aprimoramento contínuo do processo educativo. Por fim, a motivação, a ética e a cidadania são pilares fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno, preparando-o para serem cidadãos conscientes e responsáveis. Neste sentido, consideraremos elementos-chave para o que pensamos ser essencial no ensino a partir de nossas experiências e do que dizem documentos oficiais e o que é proposto como essencial nos estágios.

Nesse sentido, a proposta, a seguir, será balizada em alguns documentos fundamentais para a compreensão do processo de formação docente no curso de Letras – Língua Espanhola. Serão considerados o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), que orienta a estrutura e os objetivos do curso; as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que fornecem diretrizes para a educação básica.

### **4.2. Princípios norteadores sobre os PCN's e OCEM.**

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), destinados ao ensino fundamental, são diretrizes que visam garantir uma educação inclusiva e equitativa, respeitando a diversidade cultural e social do Brasil, ao mesmo tempo em que estabelecem referências nacionais comuns.

Eles orientam a formação de alunos críticos e responsáveis, preparados para exercer sua cidadania de forma ativa e transformar a sociedade por meio de habilidades cognitivas, éticas e tecnológicas. No ensino de línguas estrangeiras, o foco está na integração entre o conhecimento teórico e sua aplicação prática, incentivando o uso da linguagem no contexto social.

O processo de ensino de uma língua estrangeira, segundo os PCNs, leva em consideração a natureza socio-interacional da linguagem, influenciada por fatores culturais e sociais. Os alunos devem desenvolver conhecimentos sistêmicos (linguísticos), de mundo (sociais e culturais) e de organização textual para se tornarem comunicadores competentes, refletindo sobre o uso da língua materna e estrangeira de maneira integrada e crítica.

A tabela, a seguir, extraída dos PCN, (1998, p. 27-35) resumirá os principais aspectos discutidos sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o ensino de línguas estrangeiras:

Aspectos	Descrição
Objetivo dos PCNs	Estabelecer referências nacionais comuns, respeitando a diversidade cultural, regional e política.
Relevância atual	Continuam relevante para a formação de professores e alunos, promovendo cidadania crítica e responsável.
Objetivo do Ensino	Preparar estudantes para exercer a cidadania de forma crítica, valorizando a diversidade sociocultural e desenvolvendo habilidades cognitivas, ética e tecnológicas.
Ensino de Línguas Estrangeiras	Envolve o aprendizado teórico e a aplicação prática da língua, considerando aspectos socioculturais e contextuais.
Natureza da Linguagem	Sociointeracional, moldada pelas interações sociais e culturais.
Identidade e Poder	A linguagem está relacionada as identidades sociais e dinâmicas de poder, podendo reproduzir ou questionar significados.

Conhecimento Prévio	A experiência previa com a língua materna, facilita a aquisição de uma nova língua.
Três Tipos de Conhecimento	Sistêmico (aspectos linguísticos), de mundo (convenções sociais e culturais), e da Organização Textual (estrutura e interpretação de textos).
Competência Comunicativa	Envolve o uso efetivo da língua estrangeira, refletindo sobre sua aplicação em diferentes contextos sociais e culturais.

Fonte: BRASIL (1998). Adaptado pela autora.

Já pensando no Ensino Médio, temos a presença importantes das Orientações Curriculares Nacionais, documento ao qual, segundo Camargo (2004), em seu capítulo quatro, voltado ao ensino de Espanhol, reflete-se sobre a importância desse ensino após a Lei nº 11.161/2005, que tornou obrigatória a oferta da língua nas escolas. O documento destaca a necessidade de um ensino de qualidade que vá além dos interesses econômicos, incorporando o contexto cultural e político, especialmente em relação ao Mercosul. Busca-se um ensino que valorize a diversidade linguística e cultural do mundo hispânico, superando estereótipos históricos e promovendo a inclusão social e a cidadania.

Além disso, as orientações ressaltam que o ensino de Espanhol nas escolas deve diferenciar-se do ensino em academias de línguas, integrando a aprendizagem da língua estrangeira com outras disciplinas e conectando-a às realidades sociais. O ensino regular deve contribuir para a formação integral dos alunos, não apenas como uma habilidade instrumental, mas como uma ferramenta para a construção de significados e valores. Essa abordagem está alinhada com as quatro premissas da Unesco para a educação: aprender a conhecer, a fazer, a viver e a ser, conforme indica a Carta de Pelotas: proposta Curricular para o Ensino Médio (2000).

Por fim, segundo Grigoletto (20023), o ensino de línguas estrangeiras, especialmente do Espanhol, deve ultrapassar a mera memorização de códigos e frases. Falar uma língua envolve deslocamentos de identidade e autopercepção, algo fundamental no contexto escolar.

Além disso, segundo Celada & Rodrigues (2004), a proximidade entre o Espanhol e o Português pode facilitar a relação dos alunos com a escrita, promovendo uma maior valorização das diferenças culturais e a compreensão do outro.

### **4.3. Proposta didática para os Estágios**

A proposta didática serve como uma orientação para o professor planejar e organizar suas aulas de forma coerente e progressiva, permitindo que os alunos adquiram os conhecimentos de maneira gradual e contextualizada. Além disso, ela ajuda a garantir que os objetivos da aula sejam atingidos, pois estabelece um caminho claro a ser seguido, com etapas que vão desde a introdução do conteúdo até a avaliação do aprendizado.

Permite que o professor se adapte às necessidades dos alunos durante o processo, ajustando o ritmo e as estratégias conforme o progresso da turma. Isso contribui para um ensino mais eficaz e para o desenvolvimento de habilidades que os alunos poderão aplicar em situações reais. Em resumo, é uma ferramenta essencial para o sucesso de qualquer prática pedagógica bem-sucedida.

Neste sentido, vejamos, a partir de agora, propostas de planos.

#### **4.3.1. Plano de aulas**

Neste momento, propomos um plano com foco no tema de valores e ética para o ensino fundamental, levando em conta o tema ética e valores presente nos PCNs, assim como a relevância da leitura de textos literários e do trabalho lúdico. Considerando que estamos lidando com crianças em fase inicial de formação identitária, no entanto, é essencial que elas desenvolvam valores dentro de um ambiente de afetividade.

##### **4.3.1.1 Plano de aula para Estágio do Ensino Fundamental**

#### **TEMA DA AULA: VALORES E ÉTICA ATRAVÉS DE OBRAS LITERÁRIAS E JOGOS LÚDICOS EM LÍNGUA ESPANHOLA**

##### **Objetivos Gerais:**

- Desenvolver a competência linguística dos alunos em espanhol através da leitura e atividades lúdicas.
- Refletir sobre valores como respeito, empatia, cooperação e responsabilidade.
- Incentivar o trabalho em equipe e a convivência harmoniosa por meio de jogos e dinâmicas.

##### **Objetivos Específicos:**

- Ampliar o vocabulário em espanhol relacionado a sentimentos, atitudes e valores.
- Trabalhar a compreensão de textos literários em espanhol.

- Estimular o uso do espanhol em situações práticas, reforçando os conceitos de cidadania e convivência.
- Promover o aprendizado de forma divertida e interativa.

### **Sugestão de recursos didáticos:**

- Texto literário infantil em espanhol (ex.: "El Principito" ou "Los Tres Cerditos").
- Cartões com palavras e frases de valores em espanhol.
- Quadro e giz ou lousa digital.
- Notebook, retroprojektor, slides.
- Material para confecção de jogo lúdico (dados, cartas, etc.).
- Música infantil em espanhol para dinâmica.

## **DESENVOLVIMENTO DA AULA:**

### **1. Dinâmica Lúdica:**

"O círculo dos valores" – os alunos se sentam em círculo, cada um recebe um cartão com uma palavra em espanhol (ex.: "respeto", "amistad", "responsabilidad"). Cada aluno deve dizer uma frase simples sobre como esse valor pode ser praticado na escola.

### **2. Leitura Guiada**

Apresenta-se uma obra literária infantil em espanhol (ex.: trecho de "El Principito") e se lê com os alunos. Discutem-se os personagens e os valores envolvidos na história, como amizade, empatia e justiça. Durante a leitura, os alunos sublinham ou destacam palavras desconhecidas ou importantes.

### **3. Atividade de Compreensão**

Poderão ser feitas perguntas simples sobre a história lida em espanhol, reforçando o vocabulário e a gramática apresentada no texto. Exemplos: ¿Cómo era el personaje principal? ou ¿Qué aprendemos de la historia?

### **4. Reflexão Final**

Pede-se que os alunos relacionem os valores da história com situações que vivenciam no cotidiano escolar ou em casa.

## Sequência Didática: Jogos Lúdicos e Atividades em Grupo

### 1. Atividade Lúdica

Jogo "Valores em Ação": os alunos jogam com cartas que apresentam situações cotidianas. Cada carta pede uma solução em grupo, levando em conta um valor que deve ser praticado, como respeito, cooperação ou empatia. O objetivo é que eles conversem e debatam em espanhol.

### 2. Oficina de Criação de Histórias

Divide-se a turma em grupos e pede-se que criem uma pequena história em espanhol, envolvendo personagens que praticam valores como os discutidos na aula anterior. Cada grupo apresentará sua história ao restante da turma.

### 3. Atividade Lúdica

Utiliza-se um jogo de perguntas rápidas sobre os valores aprendidos, as palavras em espanhol e as histórias lidas ou criadas. As respostas corretas garantem pontos, e o grupo vencedor recebe um certificado simbólico de "Embaixador dos Valores".

**Síntese:** Esse plano de aula une a literatura, a ludicidade e a reflexão sobre valores, de forma que os alunos aprendam espanhol de maneira significativa e aplicada à vida cotidiana. Vale salientar que cada público exige uma metodologia distinta para obter o que se pretende, nesse sentido, ensinar a educação fundamental requer aulas lúdicas, dinâmicas e que consiga prender a atenção, interação e envolvimento dos alunos, caso contrário, aulas para esse público apenas de modo expositivo, em minha concepção, não garantem uma aprendizagem eficaz. Por fim, sempre importante rever novos caminhos para garantir por parte do futuro professor, aulas que causem nos alunos o desejo do retorno para aquelas classes.

#### **4.3.1.2 Plano de aula para Estágio do Ensino Médio**

##### **TEMA DA AULA: COMPREENSÃO DE TEXTO, ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO E PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA EM ESPANHOL**

Para esta sessão, propomos um plano que tem como foco as estratégias de comunicação, compreensão textual, produção oral e escrita em espanhol para o aluno do ensino médio. Com o objetivo de desenvolver nesse público competências que contribuam para sua jornada. Considerando que esse estudante está em sua fase final, ao qual realizará provas que exigirá dessas competências.

##### **Objetivos Gerais:**

- Desenvolver a competência leitora e auditiva em língua espanhola.
- Ampliar o vocabulário e reconhecer diferentes estratégias discursivas em textos e discursos orais.
- Capacitar os alunos para produzir textos orais e escritos a partir da escuta e leitura de textos em espanhol.

##### **Objetivos Específicos:**

- Interpretar textos escritos e orais em língua espanhola, identificando as intenções comunicativas.
- Analisar diferentes gêneros discursivos e suas características.
- Aplicar estratégias de comunicação para a produção de textos escritos e orais.
- Enriquecer o vocabulário em espanhol relacionado a diferentes contextos comunicativos.

##### **Recursos Didáticos:**

- Textos escritos (artigos, crônicas, entrevistas) e áudios (podcasts, entrevistas em espanhol).
- Quadro e giz ou lousa digital.
- Notebook, retroprojetor, slides.
- Dicionários online ou físicos.
- Fichas de atividades com perguntas e exercícios.
- Recursos de vídeo e áudio (YouTube, plataformas de podcasts).

## **DESENVOLVIMENTO DA AULA:**

### **Sequência didática: Compreensão de Texto e Vocabulário**

#### **1. Introdução ao Tema**

Apresentação sobre os diferentes tipos de textos e discursos em espanhol (ex.: entrevistas, crônicas). Explicação breve como cada gênero tem um propósito comunicativo distinto e como eles influenciam a forma de ler e interpretar o texto.

#### **2. Leitura Guiada**

Distribuição de um texto simples, como uma entrevista ou crônica em espanhol.

Realização de uma leitura conjunta em sala, destacando o vocabulário novo e pedindo aos alunos que identifiquem o tema central e as palavras-chave.

#### **3. Atividade de Vocabulário**

Pedido aos alunos que trabalhem em duplas para identificar e anotar no caderno as palavras novas no texto. Em seguida, discussão em sala sobre o significado dessas palavras e como elas podem ser usadas em diferentes contextos. Incentivo à busca de sinônimos e palavras associadas.

#### **4. Exercício de Compreensão**

Proposição de perguntas diretas sobre o texto para avaliar a compreensão geral, como ¿Cuál es la idea principal del texto? ou ¿Qué se dice sobre el personaje principal?

### **Sequência Didática: Estratégias de Comunicação e Escuta Ativa**

#### **1. Escuta Ativa**

Apresentação de um áudio ou vídeo em espanhol (pode ser uma entrevista ou um podcast curto). Pedido aos alunos que ouçam com atenção, focando no conteúdo e nas expressões usadas pelos interlocutores.

## 2. Análise do Discurso

Após a escuta, discussão das estratégias discursivas utilizadas no áudio. Exemplo: Como o entrevistado expressa sua opinião? Que argumentos ele utiliza para defender seu ponto de vista? Incentivar os alunos a identificarem estratégias discursivas, quando for dar sua opinião.

## 3. Atividade de Escuta

Propositura de que os alunos, em duplas, discutam o áudio, resumindo o que entenderam e trocando informações sobre o vocabulário e as expressões ouvidas.

## 4. Exercício Prático

Orientação de que cada dupla de alunos escreva um pequeno resumo ou uma transcrição das principais ideias do áudio. Incentivo ao uso de vocabulário novo e conectores para organizar as ideias.

## Produção de Texto e Apresentação Oral

### 1. Planejamento de Texto

Explicação aos alunos que eles irão produzir um texto descritivo-argumentativo baseada nos temas discutidos nas aulas anteriores. Eles devem planejar o texto com introdução, desenvolvimento e conclusão, usando o vocabulário e as estratégias discursivas aprendidas.

### 2. Produção Oral

Pedido que cada aluno compartilhe oralmente o resumo de seu texto com os demais grupos. Os outros alunos devem fazer perguntas em espanhol sobre o conteúdo, estimulando a interação oral.

**Síntese:** Esse plano de aula integra a compreensão leitora e auditiva com a produção de textos orais e escritos, proporcionando uma experiência na prática e interativa no aprendizado da língua espanhola para o ensino médio que dar-se uma iniciativa para prepará-los para exames

como o ENEM o qual exige interpretação e compreensão textual. Observa-se que, para este público, a dinâmica se torna mais complexa, pois o professor precisa preparar o aluno do ensino médio para avaliações que lhe exigirão uma desenvoltura na escrita, interpretação e compreensão textual. No entanto, buscando mesclar nas classes, aulas expositivas e recursos didáticos para aprimorar o ensino e também que tenha resultados favoráveis para o ensino de língua estrangeira, em especial a língua espanhola.

#### **4.3.1.3 Plano de aula para Estágio Cursos Livres Adolescentes**

Propomos, para este público, um plano que tem como foco trabalhar questões relacionados a sexualidade na adolescência, relacionamentos e saúde. Com o objetivo de promover uma reflexão sobre essas questões que por muitas das vezes são tabus e que não são discutidos em sala de aula regular. Considerando também a transição de fase que este aluno estará passando. Por fim, abordar questões sobre essa temática, pode trazer uma reflexão e autocuidado para esses adolescentes.

#### **TEMA DA AULA: RELACIONAMENTOS, SAÚDE E SEXUALIDADE NA ADOLESCÊNCIA**

##### **Objetivos Gerais:**

- Promover reflexões sobre saúde física e mental na adolescência, incluindo sexualidade, prevenção e responsabilidade.
- Discutir os impactos das redes sociais no desenvolvimento afetivo e emocional.
- Estimular o pensamento crítico sobre os efeitos do consumo e das pressões sociais sobre o corpo e as relações.
- Fortalecer o senso de autocuidado e de respeito mútuo.

##### **Objetivos Específicos:**

- Compreender as mudanças físicas e emocionais da adolescência e suas implicações nas relações afetivas.
- Refletir sobre questões ligadas à gravidez na adolescência, métodos contraceptivos e prevenção de DSTs.
- Analisar criticamente o papel das redes sociais na formação da autoimagem e nas relações interpessoais.
- Discutir o impacto do consumo e das pressões sociais sobre a sexualidade e a saúde mental.

##### **Recursos Didáticos:**

- Vídeos sobre saúde, sexualidade e redes sociais.
- Textos informativos (artigos, notícias, dados estatísticos sobre gravidez na adolescência e DSTs).

- Mural ou quadro para registro de ideias.
- Dinâmicas de grupo (cartões com questões para debate).

## **DESENVOLVIMENTO DA AULA:**

### **Sequência didática: Relações Afetivas e Saúde na Adolescência**

#### **1. Atividade de Abertura**

Dinâmica do Mural Afetivo: Cada aluno recebe um cartão em branco e escreve uma palavra ou sentimento que associa à fase da adolescência (ex.: "amor", "confusão", "dúvida", "intensidade"). Colocam-se todos os cartões no mural e inicia-se uma breve conversa sobre as palavras escolhidas.

#### **2. Vídeo e Reflexão sobre Sexualidade e Saúde**

Exibição de um vídeo sobre mudanças físicas e emocionais na adolescência, relacionamentos afetivos e a importância do autocuidado.

Discussão em Grupo: após o vídeo, conversa sobre o que é esperado em termos de relação afetiva e sexualidade saudável, abordando temas como consentimento, comunicação e respeito. Indaga-se: Como podemos construir relações afetivas saudáveis e respeitadas?

#### **3. Gravidez na Adolescência e Métodos Contraceptivos**

Apresentação de dados sobre gravidez na adolescência e a importância de conhecer métodos contraceptivos e formas de prevenção de ISTs. Concessão de um momento para perguntas, esclarecendo dúvidas sobre temas como o uso correto de preservativos e métodos contraceptivos.

Dinâmica de Decisão Consciente: Em duplas, os alunos debatem sobre diferentes situações hipotéticas envolvendo relacionamentos e gravidez na adolescência. Depois, compartilham com a turma as possíveis decisões que tomariam.

#### **4. Prevenção e Autocuidado**

Apresentação da importância da prevenção, tanto para saúde física quanto mental. Fala-se sobre a saúde emocional e de como lidar com as pressões em relação à sexualidade, autoestima e o corpo durante essa fase.

## **2ª Aula: Impactos das Redes Sociais e o Consumo na Adolescência**

### **1. Impacto das Redes Sociais**

Debate Guiado: Exibição de trechos de vídeos ou imagens que mostram a influência das redes sociais sobre a autoimagem, comportamentos e consumos excessivos. Pergunta-se aos alunos: Como as redes sociais influenciam a forma como nos enxergamos e nos relacionamos? Discussão sobre questões como comparação social, filtros de beleza, likes e a busca por validação online.

### **2. Consumo e Pressão Social**

Abordagem sobre o consumo excessivo de informações e produtos promovidos pelas redes sociais e como isso afeta a autoestima e a percepção de sucesso. Apresentação de exemplos de como a pressão para consumir produtos de beleza, corpo idealizado e estilo de vida afeta a saúde mental dos adolescentes.

Atividade em Grupos: Divisão da turma em pequenos grupos e pedido de que reflitam sobre as seguintes perguntas: O que consumimos nas redes sociais? Como esse consumo afeta nossa percepção de quem somos e do que devemos ser? Cada grupo apresenta suas reflexões ao final.

### **3. Relação Afetiva e Autoconhecimento**

Conclusão da aula com uma roda de conversa, incentivando os alunos a pensarem sobre a importância do autoconhecimento nas relações afetivas e como a maturidade emocional ajuda a construir relações saudáveis. Realização de perguntas para refletir: Como podemos lidar com as pressões sociais e ao mesmo tempo cuidar da nossa saúde emocional e física.

### **4. Fechamento e Avaliação**

Pedido aos alunos que façam uma breve reflexão escrita sobre o que aprenderam e o que podem aplicar em suas vidas pessoais. Também, possibilidade de sugestão de ações para melhorar sua saúde emocional, física e suas relações.

**Síntese:** Esse plano de aula foca em proporcionar aos adolescentes ferramentas para refletirem criticamente sobre suas próprias vidas e sobre os desafios da adolescência, promovendo uma abordagem equilibrada de saúde, autocuidado, sexualidade e consumo responsável. Como essa temática, muitas vezes, não é discutida em sala de aula porque o professor precisa cumprir com as demandas do conteúdo programático, os cursos livres podem proporcionar essa conversa com temas mais diversos, podendo ser útil para informar, conscientizar e trazer uma reflexão sobre a temática proposta. O exemplo apresentado foi sobre a sexualidade, mas poderia discutir sobre as relações familiares, drogas ilícitas e lícitas no entanto que prejudicam a saúde, etc.

#### **4.3.1.4 Plano de aula para Estágio Cursos Livres Adultos**

Propomos para este público, um plano com foco na profissão de turismo/hotelaria, sendo o espanhol, como língua estrangeira, uma ponte para a aplicação desta língua à profissão. Com o objetivo de desenvolver habilidades de comunicação que seja eficiente, além de trabalhar a cortesia no atendimento ao cliente em espanhol e por fim, promover uma prática no ambiente de trabalho.

#### **TEMA DA AULA: ESPANHOL APLICADO À PROFISSÃO, RESPONSABILIDADE SOCIAL E TURISMO/HOTELARIA**

##### **Objetivos Gerais:**

- Capacitar os alunos para utilizarem o espanhol em situações profissionais específicas, especialmente no setor de turismo e hotelaria.
- Desenvolver habilidades de comunicação eficiente e cortesia no atendimento ao cliente em espanhol.
- Refletir sobre a responsabilidade social no atendimento, com foco na experiência do cliente.

##### **Objetivos Específicos:**

- Aprender vocabulário e expressões específicas do setor de turismo e hotelaria.
- Desenvolver a habilidade de usar o espanhol com cortesia e profissionalismo em situações de atendimento ao cliente.
- Compreender a importância da responsabilidade social e da imagem profissional nas interações cotidianas.
- Simular situações práticas de atendimento em espanhol, aprimorando a fluência e a confiança.

##### **Recursos Didáticos:**

- Slides com vocabulário e expressões específicas.
- Fichas de simulação de diálogos em espanhol (situações de atendimento, check-in, reservas).
- Vídeos de situações reais de atendimento em espanhol (check-in, reservas, solução de problemas).

## DESENVOLVIMENTO DA AULA:

### Sequência didática: Introdução ao Espanhol para Turismo e Hotelaria

#### 1. Introdução

Breve apresentação sobre a importância da língua espanhola no setor de turismo e hotelaria. Discussão sobre a relevância de atender bem os turistas e a responsabilidade que profissionais dessa área têm na criação de uma experiência positiva.

Discussão Inicial: Pergunta aos alunos sobre o que eles acreditam ser as principais qualidades de um bom atendimento ao cliente. Relação dessas qualidades com o uso adequado da língua.

#### 2. Vocabulário Essencial

- Apresentação do vocabulário específico da área de turismo e hotelaria, dividindo em tópicos como:
- Hotelaria: reservas, check-in/check-out, servicios adicionales (serviço de quarto, lavanderia).
- Turismo: excursiones, guías turísticos, transporte, recomendaciones.
- Restaurantes: pedidos, menú, platos del día, bebidas.
- Distribuição de uma lista de termos e expressões que serão usadas nas simulações práticas.

#### 3. Expressões de Cortesia e Formalidade

Ensino de expressões de cortesia essenciais para o atendimento formal, como "¿En qué puedo ayudarle?", "Por favor", "Con mucho gusto", "¿Cómo fue su estancia?".

Prática Guiada: Os alunos, em pares, praticam saudações e expressões de cortesia, simulando atendimentos curtos. Um faz o papel de cliente e o outro de funcionário de hotel ou restaurante.

#### 4. Atividade de Escuta

Apresentação de um vídeo de uma situação real de atendimento (check-in de hotel ou atendimento em restaurante) e pedido de que os alunos anotem as palavras e expressões utilizadas.

Discussão sobre o que foi compreendido, destacando o uso da linguagem formal e cortês.

## **2ª Aula: Situações Práticas e Simulações de Atendimento**

### **1. Simulação de Atendimento**

Divisão da turma em pequenos grupos. Cada grupo recebe cartões com diferentes situações de atendimento em turismo ou hotelaria (ex.: cliente chegando para o check-in, fazendo um pedido em um restaurante, pedindo informações sobre passeios turísticos).

Dramatização: Em pares, os alunos simulam as situações, utilizando o vocabulário e as expressões de cortesia aprendidas. Cada dupla deve realizar a atividade duas vezes, trocando de papéis (cliente/funcionário). Após cada simulação, os grupos discutem o que funcionou bem e como podem melhorar a comunicação e a cortesia.

### **2. Discussão sobre Responsabilidade Profissional**

Após as dramatizações, realização de uma discussão guiada sobre a importância da responsabilidade profissional no atendimento ao cliente. Perguntar: Como podemos garantir que o cliente tenha uma boa experiência? Qual é o papel da comunicação eficiente e do uso correto da língua nesse processo?

Discussão, também, sobre a responsabilidade social no turismo e na hotelaria, como a importância de respeitar culturas e de promover uma imagem profissional positiva.

### **3. Atividade de Produção Escrita**

Pedido aos alunos que escrevam um pequeno diálogo formal, utilizando o vocabulário e as expressões aprendidas, simulando uma situação de atendimento. Depois, cada aluno lê sua produção para o grupo.

### **4. Feedback e Encerramento**

Realização de um fechamento destacando a importância do domínio da língua e da cortesia nas interações profissionais. Encorajamento dos alunos a praticarem o uso de expressões de cortesia no dia a dia para se sentirem mais confortáveis em situações reais de atendimento.

**Síntese:** Esse plano de aula foca no desenvolvimento de habilidades práticas para o uso do espanhol em contextos específicos, como turismo e hotelaria, proporcionando aos alunos a oportunidade de aplicar o que aprenderam em situações reais de atendimento. Desta forma, pode-se incentivar, estimular e promover para esses alunos um caminho para inserir nesta área de trabalho. Além de abrir um leque no sentido de aprender uma língua estrangeira, em especial, a língua espanhola, não apenas para fins de licenciatura, mas para outras áreas em que possam atuarem com esta língua em especial.

Desse modo, as propostas didáticas mencionadas neste capítulo, visa contribuir para pesquisas posteriores, com sugestões, caminhos que podem ser viáveis para a realização de um plano de aula em diferentes segmentos de ensino. Contribuindo para os estudantes que irão atuar nos estágios docentes supervisionados e possíveis Programa de Iniciação à Docência (PIBID).

### 4.3.2. Plano relativo ao PIBID

#### **TEMA DA AULA PARA O PIBID: CULTURA HISPÂNICA: CAMINHANDO PELA LITERATURA COM MIGUEL DE CERVANTES COM A OBRA DOM QUIJOTE DE LA MANCHA.**

Objetivos:

- Apresentar a importância de Miguel de Cervantes e sua obra "Don Quijote de la Mancha" na literatura hispânica.
- Analisar o impacto da obra na cultura espanhola e na construção do conceito de herói.
- Promover a reflexão crítica sobre o idealismo e a realidade a partir dos personagens.

DESENVOLVIMENTO DAS AULAS:

#### SEQUÊNCIA DIDÁTICA

##### 1. Introdução

Contextualizar a Espanha do período de Cervantes: Renascimento, influências e a sociedade da época.

Apresentar a biografia de Miguel de Cervantes, destacando sua vida como soldado, escritor e as dificuldades que enfrentou.

Discutir como sua vivência influenciou a criação de "Don Quijote de La Mancha".

##### 2. Discussão em grupo

Organizar os alunos em pequenos grupos e fornecer a cada grupo um trecho adaptado ou resumo de "Don Quijote de La Mancha" que aborde cenas clássicas (como a luta contra os moinhos de vento, etc).

Propor que os alunos debatam as principais motivações e o perfil do personagem principal.

##### 3. Compartilhamento

Cada grupo apresenta sua interpretação do trecho e discute o que aprenderam sobre o caráter idealista e sonhador de "Don Quijote de La Mancha".

Aula 2:

##### 1. Exploração temática

Revisar a discussão da aula anterior e introduzir os temas principais: idealismo versus realidade, heroísmo e loucura.

Expor como a obra foi uma crítica aos romances de cavalaria e como Cervantes cria um "herói imperfeito" que desafia os padrões tradicionais.

##### 2. Atividade prática:

Propor que os alunos escolham um tema ou personagem de "Don Quijote de La Mancha".e representem sua visão em forma de diálogo, poema ou breve cena teatral.

Incentivar uma discussão sobre o que esses temas e personagens dizem sobre o mundo e o ser humano.

### 3. Conclusão e Reflexão

Reflexão sobre a influência de "Don Quijote de La Mancha" em outras obras e discussões sobre os valores e ideias representadas.

Discutir com os alunos como eles acham que "Don Quijote de La Mancha" seria interpretado no contexto contemporâneo.

#### **Recursos:**

Trechos de "Don Quijote de La Mancha" adaptados para o público jovem.

Recursos audiovisuais (trechos de adaptações cinematográficas ou animações) para enriquecer a experiência e o contato com a obra literária.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como propósito analisar a importância das práticas docentes para a formação de futuros professores, destacando a relevância dos estágios supervisionados e dos programas de iniciação à docência, como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). Assim como, a análise dos documentos oficiais como PCNs e OCEM que são os fundamentos teórico-pedagógicos voltados para o ensino de ELE no Brasil, apresentando uma interseção entre a teoria e prática, assim como a análise dos relatórios que foram escritos no decorrer de cada prática.

Tais experiências proporcionam aos licenciandos a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar, confrontando a teoria estudada na universidade com a prática em sala de aula. Além disso, possibilitam o desenvolvimento de competências pedagógicas e emocionais, como a habilidade de gerenciar a turma, adaptar estratégias de ensino e avaliar a aprendizagem de maneira contínua. Ao participar dessas atividades, os futuros docentes constroem uma identidade profissional mais sólida, fundamentada na reflexão crítica e na experiência real, elementos essenciais para uma atuação docente eficaz e transformadora.

Neste sentido, nos propusemos a relatar as experiências vivenciadas durante os estágios supervisionados, enfatizando como essas práticas, em conjunto com estudos teóricos, contribuíram para o nosso crescimento profissional. Os estágios possibilitaram uma reflexão crítica sobre as metodologias de ensino e a relação entre teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de habilidades de ensino e fortalecendo a compreensão das dinâmicas escolares e das necessidades dos estudantes. Além disso, essas experiências proporcionaram uma compreensão valiosa sobre como adaptar o conteúdo curricular às realidades locais e fomentar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e significativo.

No entanto, cada estágio apresenta situações distintas, como por exemplo o comportamento da turma, por muitas das vezes, iremos nos depararmos com alunos trabalhadores, do qual presenciei nos estágios e então o futuro professor precisa colocar-se em uma posição de autoridade e voz ativa para que os alunos tenham respeito, para assim, contornar aquela situação na sala de aula. Os recursos didáticos são muito importantes para um ensino de qualidade e que prendam a atenção dos alunos, uma aula apenas expositiva torna-se cansativa, então é imprescindível aulas dinâmicas, lúdicas e interativas. Caso a escola não disponha de recursos tecnológicos, o estagiário pode buscar outros meios como oficina, jogos, a depender da turma, buscando em suas aulas multiformes

apropriada para todo contexto da sala e realidade encontrada, para assim, ter um resultado eficiente no que se pretende alcançar.

A análise das práticas pedagógicas durante o estágio permitiu identificar desafios e potencialidades no processo de ensino-aprendizagem. Foi possível constatar, por exemplo, que a vivência em sala de aula favoreceu a capacidade de adaptação às diferentes situações, promovendo um pensamento crítico-reflexivo sobre as abordagens didáticas utilizadas. A interação com colegas e professores orientadores também desempenhou um papel crucial na troca de experiências e na construção de um repertório de estratégias pedagógicas diversificadas.

Os resultados indicam que a formação inicial do professor, ancorada em programas de estágio e iniciação à docência, é fundamental para consolidar a identidade docente e incentivar um ensino de qualidade. A experiência adquirida nos estágios supervisionados e no PIBID revelou-se um espaço de aprendizado prático e teórico, contribuindo significativamente para a formação de professores mais críticos, reflexivos e preparados para enfrentar os desafios do ensino contemporâneo.

Espera-se que cada capítulo apresentado possa contribuir para outras pesquisas, pois foram tratados de forma minuciosa a prática docente através de uma estagiária/licencianda em Letras Espanhol, que relata suas experiências em cada estágio supervisionado e apresenta sugestão de proposta didática que pode ser útil para futuros estagiários, apresentando um caminho em como pensar em aulas para cada público. Assim, cremos ter feito interseções da teoria e das práticas, chegando a um consenso, que o componente curricular “Estágio Supervisionado” dispõe de uma relevância para esta preparação do futuro professor.

Conclui-se, portanto, que as práticas docentes vivenciadas ao longo da formação inicial são essenciais para o desenvolvimento profissional dos futuros docentes. Sobretudo, uma prática que seja capaz de reafirmar que o ensino pode impactar de modo que os alunos tenham interesses pelas aulas, mas que sejam aulas que possam motivar os alunos a sua participação, além de desenvolver o pensamento crítico, habilidades e etc. Por fim, este trabalho espera contribuir para que outros estudantes percebam a importância de participar ativamente dos estágios e programas de iniciação à docência, compreendendo que eles são ponte para a construção de uma prática pedagógica eficaz e inovadora.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGÊNCIA SENADO. **Projetos pretendem tornar ensino de espanhol obrigatório nas escolas.** In: Senado Notícias. 2021. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/09/28/projetos-pretendem-tornar-ensino-de-espanhol-obrigatorio-nas-escolas#:~:text=Duas%20propostas%20apresentadas%20oneste%20ano,em%20entrevista%20%C3%A0%20R%C3%A1dio%20Senado>>. Acesso em: 07 de nov. de 2024.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. (2004). **O professor de Língua(s) profissional, reflexivo e comunicacional.** *Revista Horizontes De Linguística Aplicada*, 3(1), 7–18. Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/36404>.
- BARROS, CRISTIANO Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. **Coleção explorando o ensino espanhol.** Volume 16, ministério da educação secretaria de educação básica, Brasília, 2010.
- BELLOTO, Manoel Lelo. **A imigração espanhola no brasil. Estado do fluxo migratório para o estado de São Paulo** (1931-1936). v. 3, n.2 julho /dez. 1992. Disponível em: [http://www.tau.ac.il/eial/iii\\_2/bellotto.htm](http://www.tau.ac.il/eial/iii_2/bellotto.htm). Acesso em: 08 de mar. 2024.
- BRASIL. **Lei Nº 1.341.5, 20 de dezembro de 1996.** Dispõe da inclusão da Língua Estrangeira. Brasília, DF. Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm)>. Acesso em: Acesso em 07 de nov. de 2024.
- BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação: lei nº 9.394/96** – 24 de dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf> Acesso em: 08 de mar. 2024.
- BRASIL. **Ministério da educação. Secretaria de educação média e tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio.** Brasília: mec/semtec, 2000.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: mec/sef, 1998.
- BRASIL. **Secretaria de educação básica. Orientações curriculares para o ensino médio: linguagem, códigos e suas tecnologias.** Secretaria de educação básica –Brasília: MEC, 2006. V.2.
- BRASIL. **Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola.** Disponível em: ([http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm)). Acesso em: 24 de jun. 2024.
- BRASIL. **Ministério da educação. Secretaria de educação básica. Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: mec/seb, 2006.

BRASIL. **Ministério da educação. Capes. Portaria 72 de 9 de abril de 2010.** Disponível em: <[https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/portaria72\\_pibid\\_090410.pdf](https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/portaria72_pibid_090410.pdf)> Acesso em: 11 de mar. 2024.

BRASIL. **Diário oficial da união. Decreto 7.219 de 24 de junho de 2010.** Disponível em: <[https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/decreto7219\\_pibid\\_240610.pdf](https://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/decreto7219_pibid_240610.pdf)>. Acesso em: 11 de mar. 2024.

BRASIL. **Presidência da república. Secretaria geral. Subchefia de assuntos jurídicos.** Decreto 8.977 de 30 de janeiro de 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2017/decreto/d8977.htm#:~:text=D8977&text=Aprova%20o%20Estatuto%20e%20o,Comissionadas%20do%20Poder%20Executivo%20%2D%20FCPE](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/decreto/d8977.htm#:~:text=D8977&text=Aprova%20o%20Estatuto%20e%20o,Comissionadas%20do%20Poder%20Executivo%20%2D%20FCPE). Acesso em: 11 de mar. 2024.

BRASIL. **Programa institucional de bolsas de iniciação à docência – PIBID, 2020.** Disponível em: (<https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/programas-de-formacao-de-professores/pibid>). Acesso em: 25 de jun. 2024.

BROWN, H. D. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy.** San francisco, longman, 2001.

CAMARA. **Lei Nº PL 3951/2023, 16 de agosto de 2023.** Dispõe da inclusão da Língua Espanhola. Brasília, DF. Câmara Dos Deputados, 2023. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2380179>>. Acesso: 07 de nov. de 2024.

CAMARGO, M. L. **O ensino do espanhol no brasil: um pouco da sua história.** In: trabalhos em lingüística aplicada, 43 (1), campinas, iel/unicamp, p.139- 149, 2004.

CAPES corta 5.613 bolsas a partir deste mês e prevê economia de R\$ 544 milhões em 4 anos. Portal G1 Educação. 02/09/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/09/02/capes-deixa-de-oferecer-5613-bolsas-a-partir-deste-mes-e-preve-economia-de-r-544-milhoes-em-4-anos.ghtml>. Acesso em 11 de mar. 2024.

CARDOSO, Barbara, Franco. **Antenor Nascentes e a Língua Espanhola no Brasil do Século XX: um Passeio Historiográfico pelo Ensino do Idioma na Educação Básica.** Niterói, 2020. Disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/21834/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20-%20OK%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso: 07 de nov. de 2024.

CARVALHO, L. M. C.; DIAS-DA-SILVA, M.H.G.F. PENTEADO, M.; TANURI, L. M.; LEITE, Y.F. E NARDI R. **Pensando a licenciatura na unesp.** Nuances: estudos sobre educação, presidente prudente, ano 9, n.9/10, p. 211-232, 2003.

CELADA, M. T.; RODRIGUES, F. S. C. **El español en brasil: actualidad y memoria**. Publicado no site do real instituto elcano de estudios internacionales y estratégicos. Sección “lengua y cultura”, 2004. Disponível em: <http://www.realinstitutoelcano.org/zonas analisis.asp?zona=12&version=1&publicado=1> Acesso em 26 de ago. 2024

CELANI, M. A. A. **Primeiro Programa de Pós-graduação (stricto sensu) em Língua Aplicada ao Ensino de Línguas, 1970**. Helb história do ensino de línguas no Brasil, 2016. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/linha-do-tempo/1017-1970/74-primeiro-programa-de-pos-graduacao-stricto-sensu-em-lingueistica-aplicada-ao-ensino-de-linguas>. Acesso em 11 de mar. 2024.

DANIEL, L. A. **O professor regente, o professor orientador e os estágios supervisionados na formação inicial de futuros professores de letras**. Dissertação- unimeoo. Piracicaba. São paulo, 2009.

FERNÁNDEZ, F. M. **El español en brasil**. In: sedycias, João (org.). **O ensino do espanhol no brasil: passado, presente, futuro**. Sãopaulo: parábola editorial, 2005.p.14-34.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de janeiro, Paz e terra, 1970.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1996.

GONZÁLEZ, N.T.M. **Políticas públicas y enseñanza de espanol como lengua extranjera em brasil: desafios para su impenentacion**. Signo & seña. Buenos aires, n. 20, p. 21-32, 2009. <File:///c:/users/user/downloads/edital%20pibid%20ufcg%2012-2020.pdf> Acesso em 12 de mar. 2024

GRIGOLETTO, M. **Representação, identidade e aprendizagem de língua estrangeira**. In: coracini, m. J. (org.). **Identidade e discurso. Discursos sobre e na sala de aula**. Campinas, sp: ed. Da unicamp/chapecó, rs: argos ed. Universitária, p. 223-235, 2003. [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf) acessado 12/03/ 2024. Acesso em 12 de mar. 2024.

IDISC. **Os idiomas mais falados no mundo em 2024**. Disponível em: <https://www.idisc.com/pt/blog/idiomas-mais-falados-no-mundo#:~:text=Mandarim%3A%201%20C1%20bilh%C3%A3o%20de,3>. Acesso em 07 de nov. de 2024.

IMBERNON, F. **Formação docente e profissional - formar-se para a mudança e a incerteza**. São paulo: cortez, 2001.

KRAVISKI, E.R.A. **Estereótipos culturais: o ensino de espanhol e o uso da variante argentina em sala de aula**. 2007. 111 f. Dissertação (mestrado). Universidade federal do paraná, curitiba,2007. Disponível em:

[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/file/conteudo/artigos\\_teses/linguaespanhola/dissertacoes/4elys\\_dis.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/file/conteudo/artigos_teses/linguaespanhola/dissertacoes/4elys_dis.pdf) . Acesso em 08 de mar. 2024.

LOPES, C. R. **Repensando os saberes: mudanças nos paradigmas epistemológicos e a formação de professores de língua estrangeira**. Revista brasileira de linguísticas aplicadas. Belo horizonte. 2013.

NUNAN, D. **Language teaching methodology: a textbook for teachers**. Phoenix elt, 1995.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone Albuquerque da. **O PIBID e a Inserção à Docência: Experiencia, Possibilidades e Dilemas**. Scielo, 2018. Disponível em:< <https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXvgbvFWPBrNkph>. Acesso em 07 de nov. de 2024.

PARAÍBA. **Assembleia legislativa. Lei estadual nº 11.191 em 29 de agosto de 2018**. Dispõe sobre oferta da disciplina de língua espanhola na grade curricular da rede estadual de ensino.

PARAQUETT, M. **As dimensões políticas sobre o ensino da língua espanhola no brasil: tradições e inovações**. In:mota, k.m.s. Scheyerl, d. Espaços linguísticos: resistências e expansões. Salvador: edufba, 2006.

PAULINO, L. S. **A associação de professores de espanhol do estado da paraíba**. (apeepb) como agente de política linguística e a sua relação com a lei estadual 11.191/2018. In: abehache – revista da associação brasileira de hispanistas. Nº 16, dezembro de 2019. Pp. 92-118.

PRATOR, C. H. **The cornerstones of method. In murcia, m.c., mcintosh, l**. Teaching english as a second or foreign language. Newbury house publishers, 1979. P.5-16.

SCALABRIN, I. C; MOLINAR, A. M. C. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas**. Editora Realize, 2013.

SEDYCIAS, J. **O ensino do espanhol no brasil: passado, presente, futuro**.São paulo:parábola editorial, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: vozes, 2002.

ZEICHNER, K.; LISTON, D. **Reflective teaching: an introduction**. New york: routledge; erlbaum, 1996.