

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS ESPANHOL/EAD

Mariam Carimi Ramirez

Rogério Back

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

Trabalho de conclusão de curso apresentado à disciplina Estágio Supervisionado II (MEN9117) para a obtenção do diploma em Licenciatura em Letras/Espanhol na modalidade a distância, sob a orientação da Profa. Dra. Juliana Cristina Faggion Bergmann.

Foz do Iguaçu

2018

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente à Deus por esta conquista. Igualmente cabe agradecermos aos nossos familiares e amigos que nos apoiaram, dando-nos suporte para que pudéssemos chegar ao término desse curso sem desanimar. Há que agradecermos também a todos os professores e tutores pela dedicação, carinho e comprometimento para conosco. Sem vocês não teríamos trilhado nosso caminho na maneira que se deu. A nossa amizade, que ela permaneça eterna assim como a parceria que nos fortaleceu durante estes anos de graduação. Enfim, nosso muito obrigado aos que de alguma forma contribuíram para o êxito hoje alcançado.

“No estudio para saber más, sino para ignorar menos”

(Sor Juana Inés de la Cruz)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 O CONTEXTO DE ESTÁGIO	8
2.1 O Perfil da Escola Parceira de Estágio	8
2.2 O Perfil das Turmas	8
2.2.1 Turma 2017: 3ºD	8
2.2.2 Turma 2018: 3ºC	9
2.2.3 Turma 2018: 2ºD	10
2.3 O Perfil do Professor Colaborador de Estágio	10
2.4 Os Documentos Oficiais e o Projeto Político Pedagógico da Escola	11
3 O PROFESSOR COMO PESQUISADOR DA PRÁTICA	14
3.1 Os relatos de observação do professor pesquisador	14
3.1.1 Relato de observação 1: A linguagem na sala de aula	14
3.1.2 Relato de observação 2: A aprendizagem na sala de aula	19
3.1.3 Relato de observação 3: A aula	24
3.1.4 Relato de observação 4: Os materiais e os recursos	31
4 A DOCÊNCIA PLENA	38
4.1 Plano de Ensino e Cronograma	38
4.1.1 Plano de Ensino ESI	38
4.1.2 Plano de Ensino ESII	40
4.2 Planos de Aula	42
4.2.1 Planos de aula ESI	42
4.2.1.1 Plano de aula 1 e 2: Estagiário A	42
4.2.1.2 Plano de aula 3 e 4: Estagiário A	46
4.2.1.3 Plano de aula 1 e 2: Estagiário B	50
4.2.1.4 Plano de aula 3 e 4: Estagiário B	56
4.2.2 Planos de aula ESII	61
4.2.2.1 Plano de aula 1 e 2: Estagiário A	61
4.2.2.2 Plano de aula 3 e 4: Estagiário A	66
4.2.2.3 Plano e aula 5 e 6: Estagiário A	71
4.2.2.4 Plano de aula 7 e 8: Estagiário A	76
4.2.2.5 Plano de aula 1: Estagiário B	79
4.2.2.6 Plano de aula 2 e 3: Estagiário B	83

4.2.2.7 Plano de aula 4 e 5: Estagiário B	87
4.2.2.8 Plano de aula 6 e 7: Estagiário B	91
4.2.2.9 Plano de aula 8: Estagiário B	96
4.3 Diário autoavaliativo das aulas implementadas	100
4.3.1 Diário reflexivo-crítico do Estagiário A	100
4.3.2 Diário reflexivo-crítico do Estagiário B	113
4.4 Relato avaliativo-crítico das aulas implementadas pelo colega.....	138
4.4.1 Relato avaliativo-crítico do Estagiário A	138
4.4.2 Relato avaliativo-crítico do Estagiário B.....	152
5 SEMINÁRIO DE VIVÊNCIAS DOCENTES: PÔSTER	169
5.1 Apresentação do Pôster ESI	169
5.2 Reflexão teórico-crítica sobre a apresentação do Pôster ESI.....	170
5.3 Apresentação do Pôster ESII.....	172
5.4 Reflexão teórico-crítica sobre a apresentação do Pôster ESII	173
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	175
7 REFERÊNCIAS	179
8 ANEXOS	183

1 INTRODUÇÃO

Um ciclo que está por encerrar-se? O ser professor Espanhol como língua estrangeira era apenas um sonho, uma meta e/ou um objetivo em um longínquo março de 2014. Trilhamos um caminho difícil, com muitas desistências por parte dos colegas. Tivemos também dificuldades de ordem pessoal que, por vezes, nos fez refletir sobre a convicção ou não de termos feito uma escolha assertiva. Persistimos! E aqui estamos: em um 2018 cheio de desafios e que veio a reforçar àquele sonho, meta e/ou desafio.

A formação do profissional docente se inicia primeiro pelo apreço à profissão por parte de algo que vem de dentro. Para muitos, assim como nós, o primeiro contato direto com o ser professor se dá no momento do estágio, momento este onde toda a teoria advinda nos anos iniciais da graduação é aplicada à prática. É justamente nesta etapa importante que se

...pretende oferecer ao aluno licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é, diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. É também um momento para se verificar e provar (em si e no outro) a realização das competências exigidas na prática profissional e exigíveis dos formandos, especialmente quanto a regência (BRASIL, 2001, p. 5).

Diante disso, o presente relatório de estágio, ademais de ser um requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciado em Letras: Espanhol, tem por objetivo descrever toda a nossa trajetória vivida neste que é um momento crucial e importantíssimo da nossa vida acadêmica e profissional. Servirá também para expor nossa avaliação deste processo, bem como do nosso parecer da real situação das aulas de língua espanhola em uma intuição pública de ensino na cidade de Foz do Iguaçu, oeste paranaense. Trará também nossa percepção de melhoria para o ensino de línguas, por meio de atividades diversificadas e que podem contribuir para um ensino de qualidade, além de proporcionar interesse para com a referida língua.

Todas as nossas atividades realizadas dentro e fora dos muros da instituição parceira descrita a seguir, foram pensadas da melhor maneira possível, tendo sempre em conta uma maior significação para os discentes. Debates, conversamos, ponderamos e só então partimos para a elaboração das atividades em sala. Analisamos os documentos oficiais da intuição, como o Projeto Político Pedagógico (PPP); observamos como se davam as aulas de língua espanhola regidas pelo professor titular da turma; elaboramos nossos planos de ensino e de aula e, por fim, chegamos no momento de ponderar e refletir sobre todo este processo. Todas estas etapas compõem este Relatório Final de Estágio.

Falamos na instituição parceira. Pois bem, o Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM, um dos maiores da cidade, está localizada no bairro Jardim Lancaster. Atualmente com mais de 1500 alunos, o colégio possui uma boa infraestrutura, como quadra poliesportiva e laboratório de informática. Possui em sua dependência, rampas de acessibilidade para melhor atender aos alunos que demandam de tal condição de mobilidade. Atualmente a direção do colégio está a cargo da professora diretora, Luzia de Mello Amaral.

A maioria dos alunos que frequentam a escola é de classe média baixa, sendo que muitos dos que estudam no período noturno, precisam trabalhar para contribuir na manutenção dos gastos familiares. Nossa vivência se deu no seguinte cenário: em 2017 em um 3º D e em 2018 um 2ºD e um 3ºC, ambas turmas noturnas e do Ensino Médio. Os alunos da primeira turma são jovens entre 16 e 18 anos, sendo a maioria (65%) do sexo feminino. É uma turma relativamente numerosa (mais de 40 alunos), e conforme descrição e posterior análise, há um desinteresse para com as aulas de língua estrangeira, o que se viu também na turma seguinte, o 2ºD. Por sua vez, o terceiro ano de 2018 é uma turma um pouco mais interessada no ensino de línguas, sem contar que perfaz uma quantidade menor de estudantes em sala, cerca de 25. Em todos estes contextos, nossa prática docente nos fez perceber que o aversivo pode ser mudado com aulas diversificadas e atrativas.

As aulas de espanhol destas turmas estão sob comando de um professor do sexo masculino, aproximadamente 40 anos e que possui mais de 15 anos de docência. Licenciado em Letras: Português e Espanhol nos anos 2000, este professor vale-se de distintos materiais para compor a sua aula. Desde nosso primeiro encontro com ele, o profissional pondera a relevância da utilização de textos reais na língua para que os alunos se interessem mais pelas aulas. Ainda que não utilize o livro didático, os temas abordados em sala são atuais, unindo língua, gramática e tradução para um ensino relevante e adequado.

O presente relatório está organizado de forma a trazer nossa reflexão e análise crítica acerca de todo o processo de estágio. São capítulos que se subdividem de forma a apresentar nosso planejamento, observação, docência e avaliação deste rico e relevante momento das nossas vidas e que “se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental” (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 6).

2 O CONTEXTO DE ESTÁGIO

2.1 O PERFIL DA ESCOLA PARCEIRA DE ESTÁGIO

Fundado em 1993 sob o Ato de autorização da Resolução nº. 46/93 de 28/01/1993, posteriormente reconhecido pela Resolução nº. 5697/93 de 03/11/1993, o Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva – EFM¹ conta no presente ano letivo com 1559 alunos. Situada no bairro Jardim Lancaster, cidade de Foz do Iguaçu, estado do Paraná, a instituição, bem como a maioria das escolas iguaçuenses, atende a uma miscigenação de povos, uma vez que está localizada em um contexto de tríplice fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai), e também pelas numerosas etnias presentes no entorno escolar.

Considerável número de alunos do colégio é oriundo das classes média e baixa e muitos deles não possuem qualquer possibilidade de acessão e/ou mudança dessa realidade. A maioria destes discentes enfrenta graves problemas socioeconômicos, acarretando na dificuldade de permanência na escola e/ou dificultando o rendimento escolar. Diante dessa realidade, oferta-se à comunidade trabalhos de recuperação e de incentivo à prática de esportes e de outras formas de lazer no contraturno escolar.

Dentre as melhorias realizadas nas dependências da escola, podemos citar que apenas no ano de 2017, o colégio passou por um processo de pintura e reforma de algumas áreas importantes, como a quadra de esportes e dos banheiros. Rampas de acessibilidade também foram implantadas, tendo em vista que o prédio é constituído de 2 andares e a preferência é de que as turmas contendo alunos com mobilidade reduzida sejam alocados em salas térreas, evitando assim o desconforto destes adolescentes e adultos. Também foi instalado um laboratório de informática para o um ensino multidisciplinar, de qualidade e tecnológico.

Os diferentes níveis de ensino (fundamental, médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA)), estão distribuídos em 36 turmas e nos 3 turnos (matutino, vespertino e noturno). Dentre os recursos humanos, 77 professores e 37 agentes educacionais atuam em conjunto para que a missão da escola seja concluída: formar cidadãos plenos, críticos e ativos em um mundo cada vez mais globalizado.

2.2 O PERFIL DAS TURMAS

2.2.1 Turma 2017: 3ºD

¹ Fonte: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br>>.

No início do ano letivo de 2017, duas eram as turmas noturnas do terceiro ano do ensino médio no colégio. Em virtude de uma reestruturação, ambas foram fundidas, formando assim, uma numerosa sala de aula formada com alunos concluintes e que deixarão de frequentar a instituição. Ainda que na lista de chamada conste 51 discentes, cerca de 40 permeiam e fazem parte do 3ºD. A descrição destes alunos encontra-se a seguir:

Quadro 1: Perfil dos alunos

Idade Média	17 anos
Meninos e Meninas	35% e 65%
Outras etnias	1 aluno

Fonte: Registo de turma

Embora estejam no último ano no ensino médio e levando em consideração as condições sociais supracitadas e que fazem parte da comunidade escolar, a frequência dos alunos é regular. Nas aulas de espanhol, o qual é a língua adotada pelo colégio para compor a obrigatoriedade de oferta de pelo menos uma língua estrangeira moderna, os alunos pouco interagem e fazem uso da oralidade para a elaboração das atividades.

Em levantamento realizado na questão da docência 3 e 4 do estagiário B (Rogério Back), constatou-se que somente 25 a 35% dos destes alunos farão as provas de vestibular assim que concluírem o ensino médio. Por outro lado, aproximadamente 75% destes farão o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo que destes, a mesma porcentagem opta pela escolha da língua espanhola para compor a prova de língua estrangeira do referido exame.

2.2.2 Turma 2018: 3ºC

Parte da reestruturação em sala de aula adotada pela instituição é a diminuição das turmas superlotadas. Diferentemente da anterior, a qual quase totalizava 50, esta turma conta com 26 alunos de faixa etária de 16 a 18 anos, composta de igual número de meninos e meninas. Uma turma menor conforme o perfil desta equipe, além de facilitar o trabalho docente, estimula uma melhor relação aluno/professor/aluno, é dizer, da afetividade em sala de aula. Este fato também implica em alunos mais receptivos e dispostos a aprender, valorizando os espaços educacionais, os conteúdos e o aprendizado que a escola pode oferecer de maneira potencializada.

Esta informação vem sanar aquilo que é apontado pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, o qual aponta que considerável é o número de alunos oriundos das

classes média e baixa e muitos deles não possuem qualquer possibilidade de acessão e/ou mudança dessa realidade. Talvez por estarem no primeiro semestre do ano letivo, a evasão escolar da turma é zero, bem como o interesse para com as aulas de língua espanhola se mostrou superior à equipe observada no semestre anterior.

2.2.3 Turma 2018: 2ºD

Igualmente à turma do ano de 2017, a equipe do 2ºD noturno é extremamente lotada: cerca de 45 alunos. Deste total de alunos, cerca de 55% são meninas e 45% meninos em faixa etária de 15 e 16 anos de idade. São jovens que estão se aproximando da maioridade e, desta forma, alguns já estão no mercado de trabalho.

Nota-se nesta turma, pouca interação nas aulas de Língua Espanhola. Tais momentos se dão quase que unicamente em língua materna e com foco na forma, ou seja, um ensino mais gramatical. Embora faltar cerca de um ano para enfrentarem as provas de aptidão ao ensino superior, muitos destes discentes não possui qualquer perspectiva acadêmica futura. Ainda superlotada e com alunos desmotivados para com as aulas de língua estrangeira, poucos são os alunos que faltam as aulas. As aulas desta turma estão evoluindo gradativamente no sentido de cooperação e participação dos alunos a partir da dinamização dos encontros observados.

2.3 O PERFIL DO PROFESSOR COLABORADOR DE ESTÁGIO

Formado em Letras: Português e Espanhol pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - (2000), o professor colaborador de estágio², é o único profissional responsável pelo ensino da língua espanhola do período noturno no Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva. Neste sentido, é o professor regente tanto da turma de 2017, quanto das equipes do corrente ano. É especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Internacional de Curitiba / PR - FACINTER (2010) e em EJA: Ensino de Jovens e Adultos, pela Faculdade de Educação São Luís de Jaboticabal / SP (2016).

O docente, conforme posterior relato de observação, opta pela não utilização do livro didático em suas aulas. Conforme observado, embora destinar significativo espaço à gramática, ele destina apreço aos distintos gêneros do discurso em sua prática pedagógica.

² Fonte: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4979419A7>>. Acesso em: 15 de novembro de 2017.

São textos reais variados, como noticiais e fragmentos de textos literários. Trabalha também a língua por meio de resumos e traduções, tanto no dia a dia, como nas atividades avaliativas e na prova da disciplina. Atuando em várias instituições de ensino da cidade de Foz do Iguaçu e região, faz parte do quadro de concursados do Estado do Paraná desde 2007.

2.4 OS DOCUMENTOS OFICIAIS E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

Situado no Jardim Lancaster, na cidade de Foz do Iguaçu – PR, o Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva tem a última atualização do seu Projeto Político Pedagógico (PPP) datada de 2015. Ao analisarmos os elementos que Veiga (1995 *apud* ORTENZI et al., 2008) aponta como essenciais para a elaboração desse documento, percebo que estes se assemelham à maioria dos documentos norteadores de outras instituições.

Embora constar com 23 capítulos, o documento possui poucas páginas: 65. Entendemos que a delimitação de tamanho não deva ser levada em conta, mas sim a qualidade e a especificidade de cada item constante no seu corpo. Iniciemos, portanto, nossa análise.

Levar ao pleno exercício da cidadania é a base que norteou toda a elaboração do PPP. Entendida como um ambiente onde a desigualdade social e econômica não existe, a missão do colégio é levar uma educação de qualidade a todos seus alunos e a comunidade escolar a qual está inserida. Nesse sentido, encontramos as concepções de mundo, de sociedade, de homem e de educação, os quais se baseiam que a sociedade que temos hoje é fruto da evolução humana e de sua organização enquanto espécie. Nesse cenário a educação é aquela responsável pelo processo de humanização, ou seja, uma prática social voltada tanto para a oferta de conhecimentos, quanto um ambiente onde cada cidadão pode encontrar seus direitos garantidos.

O colégio teve o início de suas atividades o ano de 1993 com a resolução de nº 46/93 de 28 de janeiro e posterior reconhecimento pela resolução nº 5697 de 03 de novembro no mesmo ano. Conforme mencionamos, os itens básicos de todo PPP estão presentes no documento, dentre estes as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo da escola, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação.

A instituição oferta à comunidade o ensino do ensino fundamental (6º ao 9º ano). Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo este último no período noturno. Cada uma dessas etapas tem descrito no Projeto o seu currículo. Descrito como um processo de construção coletiva dos saberes escolar, o currículo é aquele responsável por ligar

ensinamentos à cultura, por meio de propostas pedagógicas eficazes que cumpra com o papel da escola: formar cidadãos para o mundo. O perfil social que permeiam a comunidade escolar é de baixa condição social.

Pontualmente, cabe mencionarmos que não consta no documento nada com relação a aquisição/aprendizagem de língua estrangeira (LE), seja ela inglês, espanhol, ou qualquer outra. O máximo que encontramos foi a menção “Parte Diversificada” do currículo escolar. Dessa maneira, concluímos a necessidade de implementação de políticas voltadas também ao ensino de línguas, face a sua relevância social.

Por outro lado, o fazer pedagógico é responsabilidade de todos os envolvidos na comunidade escolar, sejam elas dentro e fora da instituição. Por parte da equipe pedagógica é a responsabilidade de propor aos educandos uma reflexão da comunidade a qual estão inseridos e da comunidade escolar, sobretudo os pais, é atribuído o valor e voto na tomada de decisões do colégio. É essa integração que gera uma Gestão Democrática e Participativa, voltada às práticas sociais que satisfaça os anseios da sociedade.

Um dos programas que mais nos atraiu à atenção é o plano de recuperação do aluno desistente. Por ser tratar de um colégio que atende a crianças e jovens da periferia, encontramos muitas famílias desestruturadas e com histórico de violência. A maioria dos alunos ajudam na renda familiar com trabalhos informais na fronteira entre o Paraguai e Brasil e, cientes deste fato, a diretoria tem propostas e cuidados especiais para reverter e ajudar tais alunos a permanecerem em sala de aula. Estas propostas são discutidas pelos próprios professores nas Horas-Atividade, onde o planejamento é elaborado visando melhorias de aprendizado, visto que os pais dos alunos participam muito pouco de suas vidas acadêmicas.

Está mencionado neste documento que uma equipe fará regularmente a sua manutenção e revisão, além da importância de se ter uma gestão democrática em prol da comunidade escolar. Comentamos também da não indicação do processo/aprendizagem de LE, o que levaria à uma maior inserção social da escola, uma vez que ela está inserida em um contexto de tríplice fronteira. Insatisfeitos, fomos atrás do professor regente, o qual, muito atencioso e prestativo, prontamente nos enviou o seu Plano de Trabalho Docente (PDT) e é nesse documento que vamos avaliar a visão, missão e relevância da língua espanhola no contexto escolar do Colégio Ayrton Senna da Silva.

Ao contrário do PPP, o PDT do professor é pequeno (2 páginas em formato de tabela), contudo é extremamente bem elaborado. Nele encontra-se os conteúdos; conteúdo específico;

o encaminhamento Metodológico e Recursos Didáticos, bem como os objetivos e as expectativas do processo de ensino/aprendizagem da língua espanhola, sem falar no modelo de avaliação e das referências que norteiam a elaboração de tal documento.

Como a instituição é pioneira no ensino trimestral, encontramos ressaltados o currículo da LE para dos seus três níveis educacionais ofertados: Fundamental, Médio e EJA. O discurso como prática social é a chave das aulas de língua espanhola, e assim, pouco a pouco, os gêneros discursivos, as abordagens linguísticas e das práticas de uso da língua vão sendo inseridas na metodologia e nos ensinamentos em sala. Tudo isso visando viabilizar que os anseios pela utilização da língua sejam alcançados e assim os alunos se sintem cidadãos de um mundo cada vez mais globalizado.

Tendo o aluno como centro do processo de ensino/aprendizagem, é dela a responsabilidade principal pela tomada de decisões de todo o processo. Nesse sentido e conforme consta no PDT, ao final de cada aula, os alunos devem ser capazes de contextualizar o aprendido, aplicando tais ensinamentos em situações concretas de utilização da língua, ou seja, língua como um ato comunicativo. Assim, e embora a nota ainda seja algo que o sistema exige, significar à sua realidade é o que a avaliação visa. São tarefas que instigam e valorizam a comunicação.

Por fim, sabemos da importância do Projeto Político Pedagógico para uma escola cada vez mais integradora à comunidade. É através dele que a escola pode favorecer o senso crítico e formação de um cidadão que pensa. Que em sua elaboração realmente se possa analisar os “os pontos positivos e negativos, observando se os objetivos e metas foram atingidas, podendo assim, sugerir propostas de melhor direcionamento do mesmo”. Que ele possa ser pensado também sob os moldes do Plano de Trabalho Docente analisado, com objetivos claros e plausíveis de concretização. E mais, que efetivamente tenha a sua construção coletiva com a ajuda de todos da comunidade escolar, constituindo assim, para um ensino de qualidade e inovador.

3 O PROFESSOR COMO PESQUISADOR DA PRÁTICA

3.1 OS RELATOS DE OBSERVAÇÃO DO PROFESSOR PESQUISADOR

3.1.1 Relato de observação 1: A linguagem na sala de aula

Ante qualquer teoria de aquisição de linguagem e de aquisição de uma língua estrangeira (LE), é por meio da voz do professor, ou seja, de sua linguagem, que a significação ocorre em sala de aula. Essa fala do profissional docente, ora ecoa, ora cria sentido; por vezes instigando e, em outras, validando o conhecimento advindo do processo de ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, chegamos, portanto ao conceito de *metalinguagem*, ou seja, de linguagem falada pelo professor para expressar uma outra linguagem, no caso, a língua espanhola. Contudo e conforme sugestão de Silva *et al* (2002), compreenderemos aqui o termo *linguagem*

... para designar a fala do professor que não está relacionada diretamente à língua sendo ensinada, isto é, a língua que o professor usa para permitir que vários processos na sala de aula ocorram, por exemplo, a língua de organização da sala de aula, que inclui explicações, respostas a perguntas, instruções, elogios aos alunos, tarefas de casa, entre outras.

Assim, neste relato explanaremos nossa observação acerca da fala do professor, de seu jogo metodológico de turnos do discurso, tentando analisar criticamente os propósitos de tal linguagem. Analisaremos também de que maneira algumas perguntas proferidas pelo docente puderam contribuir para a averiguação dos conteúdos da aula, do grau de conhecimento dos alunos e de quão proveito os alunos podem tirar dos conteúdos pospostos em sala.

A LINGUAGEM EM SALA DE AULA

Cientes de que todo ato comunicativo ocorre através da linguagem, não podemos deixar de pensar uma sala de aula como tal. Assim, observamos como se deu a comunicação entre professor/aluno nas aulas dos dias 06 e 13 de setembro de 2017. Escolhemos tais datas por ambas serem dias com aulas mais expositivas, conforme destacamos no relato de Materiais e Recursos, e também porque conforme análise prévia dos planos de aula do professor, haveria atividades a serem realizadas em grupo. Nesse sentido, “a comunicação na sala de aula e a dinâmica de grupos facilitam as trocas, as interações e as construções em conjunto” (SCHULZ; CUSTODIO; VIAPIANA, 2012, p. 16).

06/09

Como mencionamos, o tema da aula do dia 06 de setembro foi a respeito dos “*verbos irregulares particulares*”. Quando o professor estava a explicar a regra geral de conjugação

dos verbos irregulares tipo 1, ou seja, trocar –E por –IE, escreve-a à lousa e posteriormente questiona aos alunos:

Quadro 2: Regra para verbos irregulares tipo 1: E → IE – Verbo Entender

YO	ENTIENDO
TÚ	ENTIENDES
ÉL	ENTIENDE
ELLOS	ENTIENDEN

- “¿ustedes percibieron dónde está la letra “E”?”
- ¿Cuál es la terminología general para la conjugación del pronombre tú?
- ¿Qué les parece cuando un verbo tiene dos letras “E”?”.

Conforme Silva *et al* (2002), a primeira das três perguntas é do tipo “*Yes/no questions*”, tendo em vista que não abre margem a outro tipo de resposta. Diante da resposta afirmativa, o professor frisa que, embora “*parecer óbvio e infantil, se vocês utilizarem esse método, dificilmente vocês errarão a conjugação de verbos irregulares de tipo 1*”.

Por sua vez, a segunda pergunta é do tipo “*short/retrieval-style questions*” por serem “curtas, para que o aluno lembre-se de algo” (SILVA *et al*, 2012). E foi o que aconteceu, já que escutamos a resposta “-S”, ainda que tenha sido proferida por uma minoria dos alunos, ou seja, aqueles realmente estavam participativos e interessados na aula.

Já a última pergunta desta primeira rodada analisada constituiu-se do tipo “*non-retrieval, imaginative questions*”. Julgamos esta como a mais sabia pergunta realizado pelo professor, já que instigou o posicionamento crítico, participativo e opinativo dos discentes. Fazer com que o aluno faça inferências é uma forma de fazer com que ele se interesse e se sinta membro ativo no processo do saber.

13/09

Com tema “*los numerales cardinales*” a aula do dia 13 foi muito participativa e rica no sentido linguagem e turnos de fala entre professor e aluno. Como comentado, o terceiro trimestre será uma revisão de conteúdo desde o primeiro ano do ensino médio, portanto, muito daquilo que já fora aprendido, se não praticado, poderá ser esquecido. Voltemos ao quadro de instruções e perguntas do professor aos discentes:

Quadro 3: Regras para escrever os numerais cardiais

1ª	21 ao 29: tudo junto e com I. Exemplo: 22 = veintidós
2ª	31 ao 99: se escreve separado e com “Y”. Exemplo: 44 = cuarenta y cuatro

3 ^a	Da centena para a dezena ou unidades se escreve separado e sem “Y”. 110 = ciento diez
4 ^a	Do mil em diante também se escreve separado e sem “Y”. 1100 = mil cien

- “¿Ustedes recuerdan cómo se escribe del número 21 al 29”?
- “La letra –Y equivale a nuestra letra –E. Pero en español la utilizamos diferente: ¿cómo escribimos entonces el número 153?”

Antes de analisarmos estes dois tipos de perguntas, cabe aqui citarmos que tanto no dia 06, como no dia 13 de setembro, observamos pela primeira vez uma aula onde o professor vale-se da língua espanhola para compor a sua fala. Além disso, entendemos que essa mudança de comportamento do professor acarretou em uma mudança comportamental dos discentes, uma vez que eles interagiram de forma mais participativa em ambos os encontros.

Voltando às duas perguntas, por ser fechada, a primeira questão é do tipo “Yes/no questions”. Por sua vez, a segunda é do tipo “non-retrieval, imaginative questions”, a qual fez com que os alunos inferissem e recordassem aquilo que já sabiam, opinando acerca da utilização da letra –Y.

Quando o professor constata e reforça a resposta de que a letra –Y se utiliza apenas entre dezena e unidade, ouvimos o feedback de um dos alunos: “Parabéns pela valiosa instrução professor”. Essa resposta nos surpreendeu, já que esse tipo de linguagem faz parte do eco em sala de aula, onde “uma frase dita pelo professor que ecoa a resposta do aluno, ou seja, reproduz o que o aluno disse” (SILVA *et al*, 2012).

O eco, mais que ser uma “disposição de o aluno correr outros riscos de produção de linguagem durante a aula” (SILVA *et al*, 2012), cria sentidos e interfere no aprendizado dos alunos e o elogio proferido teve como retorno um “muito obrigado: eu confio em vocês”. E é nesse clima que a aula teve seu desfecho, ainda que a atividade posterior de transcrição tenha sido maçante aos alunos, já que constava com mais de 40 números em sua composição.

Wajnryb (1992 *apud* Silva *et al* 2012) nos propõe observar a linguagem sob cinco focos. A seguir nossa percepção acerca de eles:

A metalinguagem do professor

Ainda que ambas aulas tenham como foco o ensino da gramática, o professor valeu-se nesses momentos de perguntas diversificadas, ora fechadas, ora abertas, para que o aluno interaja durante o processo. Observamos que é uma linguagem apropriada aos alunos, contudo, julgamos que o docente poderia valer-se mais da oralidade para explicar os conteúdos de sua aula. Os alunos já estão no terceiro ano do ensino médio, ou seja, já tiveram

contato com a língua nos dois anos anteriores na vida escolar e, portanto, utilizar dessa metodologia poderá favorecer maior significação aos alunos.

A linguagem das perguntas

No momento de exposição oral/visual dos conteúdos, o professor utilizou alguns tipos de perguntas, conforme explanação supracitada. Reforçamos mais uma vez da importância das perguntas do tipo “*non-retrieval, imaginative questions*”, as quais centram no aluno o processo do saber. Reiteramos também que nesses dois encontros percebemos uma maior interação e as perguntas abertas, como as que observamos, favoreceram a participação dos discentes.

A linguagem do feedback ao erro

Os turnos conversacionais existiram em tais encontros, ainda que timidamente. Contudo, frases do tipo “*eu confio em vocês*” fizeram com que as perguntas cumprissem os seus objetivos. Essas trocas é que tornam a sala de aula mais significativa e motivadora aos alunos. Além disso, o retorno afirmativo “*é exatamente isso*” instiga ao aluno a ciência de que este faz parte do processo de ensino/aprendizagem e que é capaz de inferir respostas por meio de perguntas que os levam a pensar.

Ecos de linguagem

Perguntas fechadas do tipo “*Yes/no questions*” se assemelham aos ecos de linguagem, pois não produzem interação, é dizer, por si só não causam nenhum tipo de resposta (Silva *et al* 2012). Observamos que os ecos de linguagem não propiciam diretamente maior aprendizagem, pois os alunos não correm maiores riscos, uma vez que não lhes é instigado ao pensamento crítico, e sim um mero sim ou não.

Linguagem como negociação de significados

Nesses dois encontros, o que presenciamos foi uma aula mais expositiva que as demais que havíamos observado. Entendemos, aqui, portanto, que quando o professor instiga aos alunos a participarem ativamente da aula, mais que tornar mais atrativo esse momento, está favorecendo o diálogo. Mais uma vez aqui acreditamos que seria nesse momento que devemos valer-mos da língua espanhola para os turnos conversacionais, já que a língua é viva e não meramente utilizada para explanação léxico/gramatical.

Por fim, cabe dizermos aqui que observarmos o quesito linguagem nos engrandeceu enquanto futuros professores. Mais que sabermos quando utilizamos os diversos tipos de perguntas e dos ecos de linguagem, devemos proporcionar aos alunos a desenvolverem o

pensamento crítico. Conforme Roca (2008, p. 99), “é bastante demorado os alunos entenderem que a linguagem tem como função servir primeiramente ao pensamento (que é heterogêneo) e não à comunicação”. Ou seja, observando esses dois momentos e lendo os materiais teóricos de apoio, reforçamos a necessidade de pensarmos na língua algo e não somente obter a língua para fins específicos.

Em conversa com o professor regente, o mesmo pondera que aulas muito expositivas não propiciam maior participação, uma vez que tendem para o desgaste. Por outro lado, quando o mesmo afirma que quando utiliza de perguntas, é necessário diversificar a sua tipologia. “*Devemos fazer perguntas fechadas e abertas, dependendo do ritmo de cada turma*”, afirma.

Concluindo, portanto nossa observação, valemo-nos de Jordão (2006, p. 8-9), quando esta diz que

... mais do que uma formação em que os professores de línguas estrangeiras aprendam técnicas para uso em sala de aula, ou conheçam abordagens teoricamente coerentes e atuais, precisamos de cursos de formação em que os professores possam exercitar sua reflexão, explorar possibilidades de atuação, construir soluções provisórias coletivamente, perceber-se em seu assujeitamento e ao mesmo tempo capazes de exercitar sua agência informadamente.

Observar faz parte do ser humano e, quando observamos a linguagem em sala de aula, observamos também a língua como ato comunicativo, capaz de lapidar o pensamento crítico e participativo dos nossos futuros alunos.

Com relação às turmas observadas em 2018, destacamos uma similaridade em ambas turmas no quesito a linguagem em sala de aula. Ante qualquer teoria de aquisição de linguagem e de aquisição de uma língua estrangeira (LE), é por meio da voz do professor, ou seja, de sua linguagem, que a significação ocorre em sala de aula. Essa fala do profissional docente, ora ecoa, ora cria sentido; por vezes instigando e, em outras, validando o conhecimento advindo do processo de ensino/aprendizagem.

Conforme Silva et al (2002, s/p), compreendemos aqui o termo linguagem

para designar a fala do professor que não está relacionada diretamente à língua sendo ensinada, isto é, a língua que o professor usa para permitir que vários processos na sala de aula ocorram, por exemplo, a língua de organização da sala de aula, que inclui explicações, respostas a perguntas, instruções, elogios aos alunos, tarefas de casa, entre outras.

Pois bem, embora em contexto de aula de língua estrangeira, uma vez mais o português é o viés de comunicação predominante em sala. Contudo, vale destacar o esforço

em se comunicar em língua. O nível de respeito em sala é facilmente perceptível, os alunos solicitam permissão para entrar, sair e se pronunciar, incluso por vezes um “permiso profesor” é proferido, ou seja, um intento não visto anteriormente.

Observa-se nestas turmas mais perguntas do tipo “*non-retrieval, imaginative questions*”, é dizer, “perguntas que não requerem que o aluno lembre-se de algo, mas que possa fazer inferências ou dar opiniões ou julgar” (SILVA et al, 2002). A título de ilustração dos turnos conversacionais bem estruturados, o professor pergunta a razão do numeral 15 na hora 03:15 PM ser dito como “*cuarto*” em espanhol. Parece algo simples, mas quando os alunos discutem um com o outro tal motivo, e após a assertividade o feedback “*muy bien*”, por parte do professor faz do clima agradável e os alunos motivados a seguir aprendendo. Spector (2003) entende que a motivação é algo interior e que induz o indivíduo a certo comportamento. Desta forma, o turno conversacional sadio em sala é capaz de mudar a adversidade para com o ensino de línguas.

3.1.2 Relato de observação 2: A aprendizagem na sala de aula

Aprender é uma prática que envolve uma série de fatores, dentre eles a motivação. Mas não é somente isso, a presença do outro e no caso da educação escolar, a figura do professor somado à sua prática pedagógica pode gerar maior significação a partir dos temas expostos em sala.

Visando conhecer o processo de aprendizagem dos alunos, iniciamos nossa análise de campo com alunos do 3º D do Ensino Médio (EM), período noturno do Colégio Ayrton Senna da Silva – EFM, no contexto de língua estrangeira (LE), onde o espanhol é a língua adotada pela instituição para alunos do EM. A turma é composta por aproximadamente 35 alunos e as aulas de LE ocorrem às quartas-feiras, sendo 2 h/a conjugadas semanais.

Observamos o quesito *aprendizagem* em dois momentos distintos (09 e 16/08/2017). No primeiro encontro o tema da aula foi “*advérbios y expresiones de lugar*”, já o segundo, por sua vez, constitui-se pela prova final do trimestre. No dia 09/08, observamos em paralelo a metodologia, a prática pedagógica e a afetividade do professor, tendo em vista que, conforme Arnold e Brown (2000, p.256), o cognitivo somado à afetividade pode proporcionar um aprendizado com bases mais sólidas.

Ciente do perfil da turma, o professor nesse primeiro encontro, não proferiu sua fala em língua espanhola e, assim que iniciou a classe, escreveu no quadro uma lista de advérbios e expressões de lugar na língua estrangeira e logo ao lado de cada termo a sua tradução ao

português. Também foi escrito a atividade do dia: “copie e traduza para o português as seguintes frases” (tomaremos como exemplo algumas delas):

1 – *El perro estaba cerca del gato, pero el gato fue más experto y salió de allí.*

2 – *La iglesia está al lado del supermercado, que está lejos de la escuela donde estudiamos.*

3 – *Debemos estudiar más porque el vestibular está cada día más cerca.*

A atividade deveria ser feita em duplas e/ou individualmente, e, logo após concluírem, os alunos deveriam mostrá-la ao professor para que este desse um visto, conforme todas as atividades que desenvolve semanalmente. Uma segunda parte da aula contemplou uma atividade nos mesmos moldes, contudo dessa vez era para ser entregue.

Em nossa observação, a qual visava analisar a aprendizagem em sala de aula, pontuamos as seguintes questões:

1 – O ambiente de aprendizagem:

Percebemos que, por ser no período noturno, muitos dos alunos não chegam no horário estabelecido para o início das aulas. Esse fator acarreta em uma não concentração inicial dos alunos, tendo em vista que constantemente eles param suas atividades ou mesmo não as iniciaram antes da chegada de todos. De igual maneira, os aparatos eletrônicos (celulares), os quais poderiam auxiliar no processo de ensino/aprendizagem com a instalação de aplicativos voltados à educação, como um dicionário de sinônimos, por exemplo, tirou a concentração dos discentes. Os mesmos, ao nosso ver, pareciam estar desinteressados pela atividade.

Outro fator que julgamos influenciar o ambiente de aprendizagem é a superlotação em sala. Os alunos inclusive precisaram buscar cadeiras em outras salas de aula para poderem se acomodar. Por outro lado, ponderamos que quando pouco a pouco os alunos foram percebendo da importância da atividade e que os demais colegas estavam discutindo e desenvolvendo o trabalho, a aula transcorreu tranquilamente até seu término.

2 – Verificando a aprendizagem

Percebemos uma falha na atividade: por mais que as frases sejam canônicas em sua escritura, ou seja, sem muita complexidade morfosintática, no momento da correção o professor apenas elencou como certo ou errado o trabalho dos alunos. Não observamos um feedback e uma possível resolução em conjunto da tarefa apresentada.

3 – Comparando aprendizagem e ensino

Embora seja uma atividade que julgamos simples, tendo em vista que a abordagem gramática-tradução imperou, percebemos que algumas dificuldades idiossincráticas existiram. Analisamos dois alunos, sendo que um acomodado na frente da turma, determinado aluno X e outro ao fundo da sala, aluno Y. Ressaltamos que conforme nossa percepção, embora a frente da turma tende a ser frequentada por alunos que prestam maior atenção à aula, nessa turma em especial há uma uniformidade no quesito atenção e/ou a sua falta.

O aluno X teve maior dificuldade semântica: o mesmo não sabia distinguir *perro* de *pero*, mas percebemos que a frase fora entendida por ele através do seu sentido geral. Já o aluno Y teve maior dificuldade em relacionar a aplicabilidade dos advérbios, já que, embora tenha o professor inserido as respectivas traduções, o discente pareceu não compreender muito bem a sua função dentro da frase.

4 – Objetivos de aprendizagem

Ao perguntarmos ao professor os objetivos da aula, o mesmo pondera da importância dos advérbios e expressões de lugar. Os alunos nessa faixa etária estão iniciando sua jornada pela vida sem os pais, e questionar a localização tanto de objetos como de lugares faz parte do aprendizado que o ensino de línguas também oferece.

O professor almeja que os alunos tomem ciência que a língua é viva e da importância que os elementos gramaticais fazem parte do cotidiano. Em situações de triple fronteira e rota turística importante do Brasil como é a cidade de Foz do Iguaçu, é relevante saber orientar e saber pedir orientações. Contudo o que julgamos pela aula analisada, que os alunos não tomaram consciência de tal importância, já que constantemente perguntaram ao professor quanto “valeria” esta atividade.

5 – Léxico e aprendizagem

Como mencionado, as orações apresentadas aos alunos não possuíam considerado grau de complexidade e foram criadas pelo professor no momento em que este as iria transcrevendo à lousa. As frases possuíam um considerado senso de humor e julgamos que isso tenha despertado o interesse dos alunos. Somado à isso, as frases de motivação do professor como “você é capaz de compreender” e “confio no seu potencial”, ajudaram para que os alunos conseguissem analisar os propósitos da aula.

A PROVA

No segundo encontro (16/08), continuamos nosso processo de avaliação da aprendizagem em sala de aula. Como era uma prova, pedimos autorização do professor para analisá-la. A avaliação consistia em o aluno fazer uma versão de um texto extraído pelo docente de noticiários da atualidade (anexo). Versão, segundo o professor, poderia ser um debate com o texto, um resumo e/ou uma tradução. O objetivo do professor era fazer com que o aluno conversasse com o texto e assim, posicionar-se criticamente acerca da temática.

Nossa análise apontava inicialmente que os alunos optariam por traduzir o texto, contudo e conforme retorno do professor, 80% deles fizeram um resumo e os 20% que optaram por traduzir cometeu significativos erros, bem como fizeram uma tradução literal, ou seja, sem conversar com o texto apresentado.

Nesses dois encontros conversamos com alguns alunos acerca destes dois encontros, com fim de saber como estes avaliam a sua aprendizagem. Obtivemos respostas que atividades em dupla favorecem o diálogo; que eles se sentem mais à vontade em realizar as tarefas desse tipo e que o clima na sala ajuda.

Passados esses dois encontros, conversamos com o professor acerca do processo de aprendizagem. O mesmo pontua que o perfil da turma é de desinteresse e que os alunos anseiam atividades fáceis, sem trabalhar a oralidade e se maior complexidade. Nesse sentido, as aulas são planejadas com tal finalidade: fazer que as aulas de LE não sofram mais desgaste do que já o tem.

Perguntamos sobre a metodologia (aulas sem feedback) e o professor pondera que nos primeiros meses com a turma o mesmo tentou diversificar as aulas, com temas e atividades melhor elaboradas, bem como preparatórios para as provas de vestibular e/ou no Exame Nacional do Ensino Médio. Porém o fracasso e o desinteresse foram enormes.

Após nossas considerações sobre o processo de aprendizagem, podemos reafirmar e mudar alguns posicionamentos pré-estabelecidos. Primeiro estamos cientes que nem todos os alunos aprendem de igual maneira. Acreditamos que podemos sim pôr em prática atividades semelhantes as que o professor elaborou, contudo com algumas ressalvas. Poderíamos trabalhar em conjunto a resolução das frases em um primeiro momento, assim estaríamos tendo um retorno imediato das dificuldades dos alunos. Assim, em um outro momento, deixaríamos que eles mesmos colocassem em prática aquilo que fora aprendido.

Mas julgamos que o maior ensinamento dessa nossa primeira análise foi a ciência de que uma aula muito expositiva e conteudal pode não funcionar com determinadas turmas e determinados alunos e nesse sentido as interações são importantes. Na sala de aula, as

interações podem desencadear estímulos, motivações e interesses tanto para professores, quanto para alunos. Leite e Tassoni (2002, p.11) analisam que

... as interações em sala de aula são constituídas por um conjunto complexo de variadas formas de atuação que se estabelecem entre as partes envolvidas – professores e alunos. Uma maneira de agir está intimamente relacionada à atuação anterior e determina, sobremaneira, o comportamento seguinte. Na verdade, é pela somatória das diversas formas de atuação, durante as atividades pedagógicas, que a professora vai qualificando a relação que se estabelece entre o aluno e os diversos objetos de conhecimento.

Dessa forma, acreditamos que a aprendizagem em sala de aula é também o professor saber lidar com as particularidades de cada aluno e que cada aluno aprende de sua maneira. Cabe nós enquanto profissionais saber avaliar o quanto cada abordagem, método e atividades podem desencadear uma melhor significação. E mais, é apresentar textos reais e de relevância social para que os alunos aprendam a língua em uso, a través de uma conversa significativa com aquilo que lhes é apresentado.

Percebemos, por fim, que se necessita um ambiente favorável somado à prática pedagógica eficaz. Os alunos são capazes e aprendem por fatores intrínsecos (motivação e interesse) e extrínsecos (ambiente favorável e incentivos).

Para as turmas de 2018, reforçamos nosso posicionamento de que aprender é uma prática que envolve uma série de fatores, dentre eles a motivação. Mas não é somente isso, a presença do outro e no caso da educação escolar, a figura do professor somado à sua prática pedagógica pode gerar maior significação a partir dos temas expostos em sala. Em ambas equipes apenas um ou outro aluno faz uso de aparelhos celulares e/ou similares que poderiam desviar a atenção.

Interdisciplinar, as aulas de línguas fomentam outros saberes. Por vezes uma dúvida de pronúncia e/ou escrita leva a uma discussão acerca dos prazeres do escrever e falar corretamente e de sua relevância social. Percebemos que as dúvidas são melhor sanadas pelo professor, o qual se demonstra mais receptível e disposto a contribuir para a aquisição lexical dos alunos. Como de costume, o professor primeiramente contextualiza o conteúdo, sinalizando e explicando os conteúdos da aula.

Voltando ao exemplo da aula “¿Qué hora es?”, o professor inicialmente explica a regra geral e vai instigando os alunos a se posicionarem acerca de como se fala os 15, 30 e 45 minutos em língua espanhola. Os alunos interagem e, junto com o docente, constroem a tabela

que auxiliará na atividade principal à sequência. Esta é uma prática do professor regente que tem dado certo em seus momentos em sala de aula de ditas turmas.

3.1.3 Relato de observação 3: A aula

Dentre os espaços da escola, a sala de aula é um dos ambientes mais significativos de todo o processo de ensino/aprendizagem. Nesse contexto, a figura do professor mediador é de extrema relevância, já que é ele quem apresenta, guia e direciona os saberes para que a apropriação ocorra. Assim, os alunos se tornam os agentes ativos do processo do saber, sendo que é pensando neles que o planejamento didático deve ser desenvolvido pelo docente.

Segundo Guimarães (2009, p. 1), a relação educador e educando pode resultar tanto em uma experiência significativa e ganhos para ambos os envolvidos, quanto no seu inverso, ou seja, uma aula desanimadora, “desgastante, cansativa, forçada e sem vida”. Nesse sentido, um bom planejamento, aliado à prática docente em sala de aula pode contribuir para um ensino de qualidade, já que é “pela somatória das diversas formas de atuação [...] que a professora vai qualificando a relação que se estabelece entre o aluno e os diversos objetos de conhecimento” (LEITE; TASSONI, 2002, p.11).

Visando compreender melhor como se dá o ensino/aprendizagem dos alunos, analisamos aqui o papel da aula nesse processo. Nossa observação pretendeu contemplar a aula em sua totalidade: seu planejamento; condução; possíveis interrupções e, por fim, como futuros professores de língua estrangeira (LE), o papel da gramática em sala de aula.

Nossa observação se deu durante às quartas-feiras do mês de agosto de 2017 com alunos do 3ºD noturno do Colégio Ayrton Senna da Silva, na cidade de Foz do Iguaçu – PR. Visando estabelecer um parâmetro comparativo, escolhemos as datas 09; 23 e 30/08 para análise. A eleição de tais dias se deu justamente por terem sido aulas idiossincráticas no quesito execução, interrupção e planejamento, respectivamente.

DESCRIÇÃO DAS AULAS OBSERVADAS

09/08 - Planejamento, execução e conclusão.

Sob tema “*Adverbios y expresiones de lugar*”, o encontro do dia 09/08 foi executado sem qualquer interrupção. Em meio às adversidades que norteiam a sala de aula, tais como os constantes pedidos para a saída desse ambiente e a utilização de celulares, o professor conduziu esse momento conforme o programado no plano de aula. Embora tenha sido uma

atividade onde a gramática imperou, caso da atividade “copie e traduza para o português as seguintes frases”, os alunos a desenvolveram conforme os objetivos pensados pelo docente.

Percebemos que a turma se esforçou para o bom andamento das atividades propostas; a atmosfera do ambiente estava favorável (ainda que nossa presença possa ter causado certa modificação no sentido atitudinal dos alunos); a divisão do tempo das tarefas foi cumprida pontualmente, evitando desordem e que a aula se tornasse maçante; os alunos atuaram em duplas e foram o agente principal do processo de aprendizagem, sem muita interferência do professor; o docente averiguou a compreensão dos alunos por meio de correção individual e, por fim, o desfecho se deu de forma que os objetivos pensados para a aula tenham sido cumprido, ou seja, os alunos puderam compreender a importância e aplicabilidade social dos advérbios e expressões de lugar na língua espanhola. Dessa maneira julgamos que a aula atendeu aos aspectos propostos por Wajnryb (1992, *apud* SILVA et al 2012).

23/08 - Interrupção

Diferentemente do encontro do dia 09/08, a aula prevista para este encontro teve que ser interrompida por questões alheias aos anseios dos alunos e do professor regente. Com tema “*El subjuntivo*”, a aula visava a aquisição do referido modo de conjugação verbal.

A atividade prevista para essa aula era a conjugação de uma série de verbos (todos de primeira conjugação), nos tempos presente e pretérito imperfeito do modo subjuntivo, conforme a seguir:

Quadro 4: “Conjogue os seguintes verbos conforme o modelo”

	Yo	Lave	lavasse
Que	Nosotros	Lavemos	lavásemos
	Ellos	laven	lavasen

O professor mal pôde explicar como se daria a atividade e o que pretendia com ela, pois a aula fora interrompida pela pedagoga do colégio. A mesma trouxe um simulado da prova de matemática do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os alunos fariam uma avaliação nesses moldes nos próximos dias.

Silva *et al* (2012) ponderam que as “interrupções não precisam ser encaradas como algo negativo, hostil ou uma falha no ensino”. Contudo, precisamos colocar que, embora importante para a aferição dos saberes do aluno, a prova poderia ter sido realizada em outro momento. Como após as aulas de língua espanhola os alunos têm 2 h/a de matemática, ou

seja, de mesmo conteúdo que a prova, seria mais viável que tal aplicação tenha sido em referido momento. Quebra-se o planejamento e as aulas de LE, por fim, deixaram de ser aplicadas naquela semana.

30/08 – Falta de planejamento?

Assim como a aula anterior, compreendemos esse momento como uma falha no processo. Por se tratar do fechamento trimestral das atividades, o docente orienta que irá fechar as notas dos alunos após análise dos seus cadernos. O professor ocupou apenas 25 minutos para realizar essa etapa da aula, enquanto isso os alunos tiveram absolutamente nada para fazer.

Passado esse tempo, o professor não aplica qualquer atividade de imersão à língua. Nesse momento a turma ficou alheia, fazendo aquilo que “lhes desse à teia”. Constantemente os alunos pediam para se retirarem do ambiente, e o profissional ora autorizava, ora não, orientando estes a fazerem o que quiserem.

Em determinado momento um discente questiona novamente o professor para que ele o autorizasse a sair da sala e o docente nega o pedido. Por sua vez a réplica, “mas não tem nada para fazer aqui na sala”, nos impactou. Entendemos que houve uma falha no planejamento da aula. Entendemos que por se tratar de final de trimestre, talvez a introdução de novos conteúdos não seria algo pertinente, mas, mesmo assim, alguma atividade poderia ser pensada para que os alunos não ficassem ociosos.

Acreditamos que os alunos poderiam ser instigados à leitura enquanto o professor fazia suas atividades, prática essa de relevante imersão à língua. Qualquer outra atividade poderia ser aplicada, mas nossa percepção foi de que não houve um planejamento adequado por parte do professor regente.

ANÁLISE COMPARATIVA DAS AULAS

Após estes encontros pudemos pensar a aula como um ciclo proveitoso, com decisões predeterminadas bem executadas, ou seja, alcançando os objetivos propostos, mas também um momento que pode haver falhas e/ou interrupções. Pontuaremos agora nossa percepção acerca dos cinco focos propostos por Wajnryb (1992, *apud* SILVA et al 2012).

Planejamento da aula

Diante das aulas observadas, ponderamos acerca da importância do planejamento consciente conforme a realidade de cada ambiente/turma escolar. Conforme Pacca (1992, p.42), planejar é um “instrumento pedagógico imprescindível na atuação profissional, que, tendo objetivos bem definidos, guarda particularidades e especificidades de acordo com os usuários e as condições de sua utilização”.

Compreendemos que, embora com foco na gramática, algo que observamos ser rotineiro conforme os planos, a aula é bem desenvolvida. No primeiro momento analisado, as atividades corresponderam e cumpriram com os objetivos propostos pelo docente, que é apresentar distintas formas de uso da língua espanhola. Ao determinar o tempo de cada atividade, o professor leva em conta o perfil dos alunos, ponderando as possíveis dificuldades surgidas. Como as demais aulas foram interrompidas, acreditamos que as atividades planejadas pelo docente seguiriam na mesma linha.

Precisamos abrir um parêntese para o último encontro: embora tenha sido um momento o qual julgamos mal planejado pela falta de um plano B, o que levou a aula ter o molde que teve foi o fato de que naquele dia os docentes no estado do Paraná fizeram uma paralização (não acatada pelo professor regente). Em conversa, o docente acreditava que os alunos não iriam à aula por este motivo, mas a presença quantitativa dos discentes acarretou na aula que se deu naquele momento.

Abertura e encerramento da aula

Em todos os momentos observados, a aula iniciou da mesma maneira: o professor contextualizando aos alunos o andamento das atividades daqueles dias. O regente incluso escreve na lousa estas orientações, pois, como a maioria dos alunos do período noturno vêm para a escola após o trabalho ou ainda de lugares longínquos à localização da instituição, o melhor a se fazer é aguardar a grande maioria chegar para que as atividades iniciem propriamente ditas. Após acordada, a aula segue seu fluxo normal conforme planejada, salvo as vezes que são interrompidas. Abordaremos mais adiante tais acontecimentos.

Como cada aluno aprende e desenvolve suas atividades de maneira distinta, a aula pode sofrer algumas alterações. Contudo o seu desfecho sempre se dá com todos os envolvidos concluindo e realizando as atividades de maneira eficaz, conforme podemos observar no feedback dados pelo docente aos alunos. Dessa maneira, concluímos que a aula termina exatamente quando os seus propósitos foram alcançados, ou seja, com os alunos apropriando-se daquilo que foram expostos.

Fases e transições

Como as aulas semanais de LE são conjugadas (2 h/a de 50 min cada), a transição entre uma atividade e outra se dá de maneira gradativa. Embora o plano de aula docente prever um tempo estimado para a realização de cada tarefa, esse tempo pode ser moldado à medida que os alunos forem avançando e/ou tendo dificuldade de realização das mesmas.

Dessa maneira, portanto, entendemos que o foco da aula é o aluno. Não vemos uma aula maçante e muito expositiva, o que observamos foi o professor pensando em como os alunos aprendem. Por outro lado, embora percebermos isto, no último momento encontramos uma ruptura, já que, como dito, o professor poderia aplicar, por exemplo, uma atividade de leitura na língua, deixando os alunos ainda mais agentes ativos do saber.

Assim, conforme o professor observa que a turma compreendeu e desenvolveu as atividades propostas, ele faz a transição para uma nova tarefa, afim de reafirmar e confirmar o conhecimento advindo anteriormente.

Gramática como conteúdo da aula

Em todos os três períodos observados, ainda que as atividades sejam diversificadas, o foco principal ainda recai no uso da gramática. No primeiro encontro (09/08) observamos que o método de ensino/aprendizagem adotado pelo professor foi o gramática-tradução. Já no segundo, a gramática teve ser lugar de destaque: ainda que tenha acontecido a quebra do processo produtivo, o conteúdo que seguiria, conforme percebemos no plano de aula do regente, abordaria a gramática em sua forma mais pura, ou seja, a conjugação verbal.

Ao confrontarmos estes três momentos com o Plano de Trabalho Docente (PDT) do professor, encontramos certa inconformidade entre aquilo que se busca, com aquilo que realmente é aplicado. Neste documento encontramos descrito que o aluno tem papel ativo e decisivo no processo de ensino/aprendizagem da LE, bem como da importância dos diversos gêneros textuais as quais serão utilizados como instrumentos para a efetiva aprendizagem.

Pois bem, acreditamos que a gramática deva sim ter seu papel dentro de ensino de línguas, já que é por meio dela que a língua é regida/mantida. Por outro lado, não podemos utilizar qualquer outro meio de imersão à língua, como os distintos gêneros textuais, única e exclusivamente pensados como pretexto para o ensino gramatical. Pode-se e é sadio mesclar gênero com o núcleo duro da língua (a gramática), mas que o foco não recaia sobre esse último termo.

Interrupções na aula

Como todo evento social, a aula também pode apresentar interrupções que levam à quebra do ciclo produtivo. Diante da realidade observada nestes três momentos, encontramos algumas intervenções que contribuíram por uma possível ruptura parcial e/ou total das atividades planejadas.

Primeiramente é sabido que os alunos, embora agentes responsáveis do saber juntamente com a figura com professor mediador, são os principais sujeitos causadores dessa quebra na sala. Constantemente eles pedem para se retirar do ambiente; repetem as mesmas perguntas já formuladas e já sanadas pelo professor; valem-se dos aparatos eletrônicos para desviar o foco a aulas... Todas essas interrupções ocorrem, mas julgamos que elas não atrapalharam significativamente o percurso da aula, já que são ocasiões típicas e rotineiras e o professor já sabe como contorná-las.

Como mencionamos, por vezes as causas dessas interrupções são alheias aos anseios do professor, caso do encontro do dia 16/08. Dessa forma, acreditamos que tanto fatores internos e inerentes à sala de aula, quanto externos, como o uso destinado de alguma disciplina sendo utilizado para outro fim, contribuem para que existam as rupturas na sala. Cabe ao professor saber contornar aquilo que é se sua alçada, ou seja, os fatores internos, já os externos essa competência não está sem suas mãos.

CONCLUSÕES E DIÁLOGO COM O PROFESSOR

Planejar uma aula pode ser fácil, contudo é preciso saber lidar com as dificuldades e adversidades. O planejamento consciente é aquele que contempla tanto o cognitivo, como um caminho correto que propiciará significação aos alunos. Nesse sentido é possível prever que nesse trajeto de aula, algumas interrupções existirão, e que nem todas é de competência do profissional docente.

Por sua vez, inconscientemente ou ainda por nossas convicções internas, é dizer, pelas nossas concepções de linguagem e de como aprendemos uma língua estrangeira, podemos levar a uma ruptura no processo de ensino aprendizagem. Em conversa com o professor regente, o mesmo sabe da importância do planejamento consciente. Descreve ainda que a aula é o momento onde tanto há a confirmação de suas convicções de aquisição de LE, como também é um momento de percepção de mudança comportamental e de sua prática pedagógica.

Para nós, futuros professores, observar a aula em sua totalidade (planejamento, execução e encerramento) nos fez refletir nossa futura docência de maneira a pensar nas possíveis rupturas, dificuldades e barreiras que impedem a sua fluência. Por outro lado, quando escutamos, “mas não tem nada para fazer nessa aula”, podemos pensar esse momento da aula não somente como um momento de atividades avaliativas propriamente ditas, mas um momento onde as interações afetivas ocorrem.

Planejar conscientemente, tendo em consideração aquilo que é interno à sala de aula é o que levamos dessa observação. Dessa forma sempre ter uma alternativa (caso do último momento observado) é a melhor maneira para que os conflitos da sala não ocorram. E mais, devemos contribuir para que os alunos sintam prazer na imersão à língua, apresentando sempre uma aula significativa, atrativa e diversificada.

Por sua vez, as turmas de 2018 são muito semelhantes, no quesito o andamento da aula. Segundo Guimarães (2009, p. 1), a relação educador e educando pode resultar tanto em uma experiência significativa e ganhos para ambos os envolvidos, quanto no seu inverso, ou seja, uma aula desanimadora, “desgastante, cansativa, forçada e sem vida”. Ressalvamos aqui tal afirmação pois vemos um enorme avanço entre o observado no semestre passado e nesta turma de 2018.

Anteriormente, muitas e significativas eram as interrupções em sala. Os atuais alunos solicitam para ausentar e suas ausências são menos frequentes. Também são pontuais. Como as aulas de Espanhol se dão nas duas primeiras aulas e no período noturno, pensar-se-ia que muitos chegariam atrasado. Poucos são os que adentram o ambiente após o início das atividades, o que é um ganho para que os objetivos planejados sejam alcançados.

Falando em objetivos, Pacca (1992, p.42), pondera que planejar é um instrumento “pedagógico imprescindível na atuação profissional, que, tendo objetivos bem definidos, guarda particularidades e especificidades de acordo com os usuários e as condições de sua utilização”. As aulas são bem planejadas, executadas e compradas pelos alunos das turmas.

Cabe ressaltar que mesmo quando o professor precisa de ausentar da sala por um ou outro motivo, a maioria dos alunos seguem o ritmo de estudo, perfazendo as atividades e o solicitado pelo professor. Claro, seria utópico uma aula perfeita, mas conforme nossa percepção prévias, as turmas são favoráveis à prática docência do estágio, uma vez que observamos alunos responsáveis e dispostos a aprender, ainda que de forma tímida, caso dos alunos do 2ºD. Ainda que as interrupções ocorram, nada é tão significativo a ponto de romper com o preestabelecido no início das aulas.

3.1.4 Relato de observação 4: Os materiais e os recursos

Por serem idiossincráticos, é natural que cada aluno construa o seu processo de aprendizagem de maneira diferente. Em um contexto de ensino de línguas, a união entre fatores como a motivação e o interesse com a metodologia e a diversificação dos materiais e recursos utilizados pelo docente, pode fazer que com os objetivos propostos para a realização da aula alcance um número maior de alunos.

Visando analisar o espaço e a importância destes recursos e materiais em sala de aula, observamos uma série de feitos do professor para com os alunos, assim como dos alunos uns com os outros e o espaço da lousa como recurso, tendo em vista que esta é um dos meios de maior utilização e que deve ser potencializado para que não seja apenas mera expositora visual dos conteúdos didáticos.

Conforme aponta Damianovic (2007), os materiais didáticos são aquelas estruturas que possibilitam ao aprendiz (re)construir sentidos através de atividades da linguagem, as quais “contêm um motivo orientador para um comportamento determinado por condições sócio-histórico-culturalmente determinadas” (DAMIANOVIC, 2007, n.p). Contudo, não podemos negar que

... a geração atual de alunos hoje, está familiarizada com os recursos que a tecnologia proporciona e interagem facilmente com a linguagem audiovisual, pois podem ter acesso a ela a todo o momento e em qualquer lugar. Os alunos assimilam muitas informações provenientes dos meios de comunicação no dia a dia, ficando assim evidente, a iminente necessidade de mudanças de práticas pedagógicas no cotidiano escolar (BECKER, 2008, p.4).

Diante dessas perspectivas (DAMIANOVIC, 2007; BECKER, 2008) e baseados em Wajnryb (1992, *apud* SILVA et al, 2012), observamos o papel dos materiais e dos recursos didáticos utilizados pelo professor em sala de aula, visando conhecer como melhor podemos explorar tais recursos em nossa futura prática docente. As aulas observadas se deram nas quartas-feiras 06 e 13 de setembro de 2017.

DESCRIÇÃO DAS RECURSOS E MATERIAIS UTILIZADOS EM SALA

Embora em uma era digital, cabe dizermos que a sala de aula a qual perfazemos nosso estágio possui escassos recursos eletrônicos que poderiam favorecer tanto uma aula de língua estrangeira (LE), quanto de qualquer outro contexto de ensino/aprendizagem. A sala possui apenas um televisor que não é utilizado, conforme averiguamos com os discentes. Dessa

maneira e da não utilização de algum livro didático na disciplina de língua espanhola, a lousa é o principal recurso adotado pelo professor para a explanação dos conteúdos programados.

Iniciado no dia 06 de setembro de 2017, o terceiro trimestre terá como conteúdo programático os *verbos irregulares particulares*, bem como uma revisão daquilo que os alunos já estiveram expostos nos dois primeiros anos do ensino médio. Juntamente com este novo e último período letivo observamos um novo comportamento em sala: uma participação ativa dos alunos, tornando-se, assim, também um recurso a ser explorado.

Lousa como recurso

Como única ferramenta visual, a lousa se tornou um recurso importantíssimo no processo de aprendizagem dos alunos, além é claro, de favorecer a explicação dos conteúdos planejados. No dia 06 de setembro, como comentamos, o tema da aula era os verbos irregulares. O professor escreve a seguinte regra na lousa:

Quadro 5: Regra para verbos irregulares tipo 1: E → IE – Verbo Acertar

YO	ACIERTO
TÚ	ACIERTAS
ÉL	ACIERTA
ELLOS	ACIERTAN

Assim como negritamos e destacamos em vermelho, o professor também destaca com giz de cor distinta a mudança da letra “I” para o ditongo “IE”. Ao perfazer essa exposição visual, o docente explica que é uma regra muito fácil e que basta que os alunos identifiquem a letra “E” e a substituam por “IE” e a terminologia da conjugação é a mesma que a dos verbos regulares, as quais já foram trabalhadas.

Aos ser questionado sobre verbos com mais de uma letra “e”, o professor novamente ilustra na lousa:

Quadro 6: Entender

YO	ENTIENDO
TÚ	ENTIENDES
ÉL	ENTIENDE
ELLOS	ENTIENDEN

Novamente o professor destaca a mudança *e-ie*, orientando que, nos verbos em segunda conjugação, ou seja, verbos terminados em –ER, os alunos devem esquecer essa

última letra “e”, a qual faz parte da esfera do infinitivo, e que a mudança ocorre na letra “e” imediatamente anterior.

Após esta explanação, julgamos que a lousa se torna um recurso importante, já que, como mencionamos, como os alunos não possuem livro didático da disciplina, ela se torna o primeiro contato dos alunos como recurso visual. Funciona, portanto, como meio e apoio, especialmente quando o professor tem dificuldade em se aproximar dos alunos e manter uma conexão durante toda a aula, caso rotineiro percebido em nossas observações.

Já no dia 13 de setembro 2017, o tema da aula era “*los numerales cardinales*”. E outra vez o professor se vale da lousa, em sua totalidade, para exemplificar as regras para que os alunos internalizem.

Quadro 7: Regras para escrever os numerais cardiais

1 ^a	21 ao 29: tudo junto e com I. Exemplo: 22 = veintidós
2 ^a	31 ao 99: se escreve separado e com “Y”. Exemplo: 44 = cuarenta y cuatro
3 ^a	Da centena para a dezena ou unidades se escreve separado e sem “Y”. 110 = ciento diez
4 ^a	Do mil em diante também se escreve separado e sem “Y”. 1100 = mil cien

Entendemos novamente que aqui a lousa se tornou um recurso para que aquilo que o professor diz seja concretizado visualmente e, desta forma, os alunos conseguem significar com maior facilidade. Após essa explanação ele pede para que os aprendizes escrevam por extenso uma série de números. Esta atividade deverá ser entregue em uma folha e realizada em dupla ou individualmente.

Após observarmos estas duas aulas, percebemos da importância desse recurso. A lousa é retangular e serve não somente para expor visualmente aquilo que o docente fala, mas sim para orientá-los com relação à atividade realizada “*conjugue os seguintes verbos*” e para ditar uma regra “*primeiro achem o “E”, e logo, achem onde ocorrerá a troca para “IE”*”. Por outro lado, não observamos que o professor ilustra desenhos e a utiliza para a explicação lexical da língua, mas sim, como destacamos, para o uso gramatical, o qual permeou uma vez mais as aulas observadas.

Aluno como recurso

Algo muito relevante nos chama à atenção em ambas aulas observadas: a figura dos alunos no processo do saber. Em certo momento da aula do dia 06 de setembro, observamos um murmurinho e nos atentamos em compreender o que se passava. Uma das alunas estava explicando à colega algo que ela tinha absorvido e sua amiga não. Isto não tinha sido visto até

então, geralmente as conversas que foram presenciadas não eram sobre o conteúdo, sempre com conotação pessoal, não relacionadas ao conteúdo.

Neste momento a aluna tornou-se um meio um meio/recurso de aprendizagem, e isto serviu como apoio ao professor. Quando instigados (quadro 2), os alunos se tornam agentes ativos do saber. Quando a discente ajuda a colega reexplicando e/ou falando de uma forma mais clara, percebemos que “os aprendizes negociam significados, muitas vezes, constroem, a própria forma, e, dessa forma, o conhecimento da outra língua é trazido à concretude da prática” (CASTRO, 2003. p. 83).

Sobre a participação extrema dos alunos nesta data específica, entendemos que ela se deu por dois motivos: primeiro a sala de aula não estava tão cheia, visto que o espaço físico é incompatível com o número de pessoas que comporta atualmente, e devido ao feriado do dia seguinte, muitos alunos não compareceram à aula.

Outro motivo que nos levou a entender que esta aula em específico foi satisfatória para todos os envolvidos, é que o conteúdo é diferente por ser o começo do trimestre. Isso fez com que os ânimos se renovassem, trazendo curiosidade aos alunos, e, conseqüentemente, o professor se sentiu mais valorizado e menos intimidado. Ambas atividades (06 e 13/09) foram finalizadas em tempo hábil, e no fim da aula, sentimos pelos comentários observados, que a aula foi satisfatória.

MATERIAS UTILIZADOS

Assim como os recursos, os materiais utilizados são importantes para que a significação ocorra. Em conversa com o professor, este nos diz que quando o conteúdo da aula é gramatical, os materiais os quais ele se vale são oriundos das gramáticas da língua. Em ambos encontros, o docente utilizou de Romanos e Carvalho (2004) para compor os referidos planos de aula.

A partir das aulas observadas e dos recursos e materiais utilizados, podemos perfazer uma conversa com Wajnryb (1992, *apud* SILVA et al, 2012) para melhor compreender uma aula de LE.

1. A lousa como recurso

Acreditamos que a lousa é sim um recurso que deve ser utilizado, principalmente para a explanação visual daquilo que o docente fala, conforme já pontuamos. Compreendemos que esta é um recurso valioso, pois sua potencialidade é grande. Ora podemos utilizá-la para

representação visual; ora para expor conteúdos; por vezes para ensinamentos gramaticais e por vezes podemos utilizá-la para que o aluno possa concretizar e ilustrar aquilo que captou dos conteúdos apresentados.

Serve também para dar instruções e monitorar o aprendizado e, assim, podemos valer-nos dela para que a aula se torne mais dinâmica. É claro, estamos cientes que uma aula expositiva demais pode ser maçante aos alunos e que a lousa deve ser mais um dos recursos para que o ensino de línguas se torne mais atrativo.

2. O aluno como recurso

Quando o professor adota uma atividade em grupo, este potencializa os alunos a debaterem acerca daquilo que lhes fora transmitido. Dessa forma, os discentes se tornam também um recurso para que a significação ocorra. Assim, além de aproximar o aluno aos propósitos da aula, esse recurso didático propicia uma aula mais atrativa e dinâmica, e o professor nesse caso se torna um mediador, aquele que percebendo as dificuldades e/ou façanhas, adota uma prática pedagógica que supra e/ou aprimore as habilidades linguísticas dos alunos.

3. Materiais para o “aluno integral”

Segundo Stevick (1980, *apud* SILVA et al, 2012), os materiais utilizados em sala devem instigar aos alunos a se sentirem motivados ao saber. Embora as aulas tenham recaído novamente na gramática, estas foram muito bem proveitosas. Os alunos debateram, se ajudaram, se engajaram e encontraram aplicabilidade daquilo que estavam expostos.

Participativos, os discentes contribuíram para o próprio conhecimento e para com o dos colegas, conforme observamos. Poderia ser mais uma aula maçante, mas a conduta do professor ajudou a melhorar todo um processo. Ele primeiramente explica, depois joga a responsabilidade aos alunos, auxiliando quando solicitado. Quando percebemos que os alunos estavam a explicar de forma semelhante e com seu vocabulário os conteúdos dos três quadros, estes, principalmente, se sentiram seguros no contexto de aprendizagem e correram os riscos em relação à produção da linguagem pensada por Stevick (1980, *apud* SILVA et al, 2012).

4. Análise de tarefas

Nunan (1989 *apud* SILVA et al, 2012), pondera sobre as atividades em sala de aula. Ambos encontros observados proporcionaram aos alunos aquisição e firmeza no conteúdo apresentado. Embora ouvirmos um ou outro aluno questionar da quantidade de tarefas, o professor reforça da importância delas em concursos e vestibulares, citando por vezes, que “*é sabido que muitos reprovam em concursos e vestibulares por não saberem conjugar verbos e transcreverem os números por extenso*”.

Assim e como percebemos que todos realizaram as atividades, compreendemos que os alunos captaram os propósitos das tarefas e saíram da aula contentes com os próprios resultados obtidos pelo feedback do professor.

5. Desenho e avaliação de tarefas

Por fim, conversamos com o professor nessas duas aulas. O mesmo pondera que uma aula precisa ter momentos mais teóricos, mas é nas aplicabilidades que os alunos se engajam maioritariamente. Os discentes, conforme pontua o professor, anseiam pela autonomia das atividades e apreciam poder constatar que aquilo que estiveram expostos, fora internalizado.

PONDERAÇÕES FINAIS

Após analisarmos as aulas mencionadas e conversas com o profissional regente, pudemos reafirmar da diversidade de uma aula. Não podemos criar uma aula totalmente expositiva, a qual acarretará em desânimo e uma não participação dos alunos. Por outro lado, podemos e devemos abusar dos recursos e materiais que dispomos para elaborar um plano de aula atrativo e significativo aos alunos.

Conforme os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN- LE),

... os materiais a serem utilizados como apoio tanto podem ser adquiridos dentre publicações disponíveis como ser elaborados pelo grupo de aprendizes e/ou pelo professor. A opção pelo material dependerá das atividades a serem desenvolvidas, de modo que a cada grupo pode corresponder um conjunto não exatamente igual ao de outro de mesmo nível, no que diz respeito aos conteúdos sobre o que se escreve e não propriamente a conhecimento sistêmico e organizações textuais. A relação material de apoio/tarefa se estabelece a partir das necessidades e desejos detectados pelo professor em relação ao grupo. (BRASIL, 1998, p. 100).

Assim, mesmo recomendado, enquanto professores devemos ter a consciência de que a diversificação tanto nas escolhas metodológicas, didáticas, de materiais e de recursos, atingirá um número maior de alunos.

Chegando em 2018, como mencionamos, duas são as turmas que, embora idiossincráticas, possuem potencial para o ensino de línguas, bastando alinhar conteúdo, metodologia e materiais que lhes apeteçam. Falando em materiais, ainda que não seja membro constante em sala, conforme relata o professor regente, o livro didático é um auxiliar das aulas. O material adotado é a coletânea *Cercania Joven*, parte constituinte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Em conversa com o colega de língua portuguesa, o docente de espanhol decide trabalhar mais literatura que gramática em suas aulas, e, quando faz uso da gramática, ela se dá como elemento integrador.

Assim, “língua e gramática podem ser uma solução se não deixarmos que a gramática ofusque o fascínio que a língua pode exercer sobre as pessoas; ...de sentirmos gosto pelo estudo da língua” (ANTUNES, 2007, p. 161). Assim, o professor diversifica suas aulas fazendo uso tanto do material didático, quanto de outros livros que possam fomentar o aprendizado. As tarefas são dispostas na lousa, e, o que desabona a aula é a falta de oralidade. Há muita interação, mas em sua grande maioria, em língua portuguesa.

Acreditamos que o processo de ensino/aprendizagem destas turmas é muito significativo. Ante todo o exposto e do perfil social dos alunos, as aulas são proveitosas, os alunos respeitam e participam das aulas e o professor regente está mais aberto e receptível aos alunos. Como mencionado e valendo-me de Bergmann e Silva (2015, p. 55), ponderamos que é necessário conhecer as necessidades comunicativas do aluno e, neste caso, “o professor deve levar em conta as necessidades e desejos do aprendiz, proporcionando aquilo que ele certamente encontrará em uma situação de comunicação real”.

Em conversa com o professor regente, ele avalia estas turmas como sendo boas e que podemos diversificar nossas atividades que os alunos comprarão a ideia. É, portanto, com este pensamento que partimos para a regência, na certeza de fomentar o ato comunicativo dos alunos por meio do literário, do léxico e de todas as ferramentas disponíveis para melhor atender aos alunos do 2º D e do 3º C noturno do Colégio Ayrton Senna da Silva.

Por fim, analisar o aspecto dos recursos e dos materiais nos ajuda a compreender que uma escolha assertiva dependerá de fatores que vão desde as nossas escolhas metodológicas e, também, pensarmos como os alunos se tornam agentes do saber a medida que os instigamos e valemos de eles como recurso em nossas aulas.

4 A DOCÊNCIA PLENA

4.1 PLANO DE ENSINO E CRONOGRAMA

4.1.1 Plano de Ensino ESI

INSTITUIÇÃO: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva – E. F. M. e EJA

DISCIPLINA: Língua Espanhola

PROFESSOR COLABORADOR: José Alberto Guizelini Junior

ESTAGIÁRIOS: Mariam Carimi Ramirez e Rogério Back

TURMA: 3D – Noturno

PERÍODO LETIVO: 3º trimestre de 2017

CARGA HORÁRIA: 8 h/a.

OBJETIVOS:

GERAL:

- Capacitar para o desenvolvimento e uso da língua espanhola em diferentes esferas sociais.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver as habilidades de compreensão e produção escrita na língua espanhola;
- Ampliar o vocabulário na língua;
- Propor o uso adequado da língua;
- Despertar o prazer de uma leitura crítica, sintetizando aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe respeitando o espaço e as opiniões do outro;
- Proporcionar uma revisão dos conteúdos estudados para as provas de ENEM e de vestibular.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

- Heterosemânticos;
- Revisão dos tempos verbais: pretérito imperfeito; pretérito indefinido; futuro simples e futuro do condicional;
- Advérbios;
- Simulado comentado das provas de língua espanhola do vestibular da UNIOESTE.

METODOLOGIA:

- Leitura e interpretação de miniconto, textos reais e notícias em língua espanhola;
- Aulas expositivas;
- Trabalhos em equipe;
- Discussão em grande grupo;
- Realização das tarefas programadas;
- Exposição dos conteúdos de maneiras diversificadas: lousa; textos de diferentes gêneros e notícias.

AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e participativa e corresponderá à uma porcentagem final da nota da disciplina do aluno, conforme descrito a seguir:

- Participação ativa dos alunos (20%);

- Realização atenta das atividades avaliativas individual e/ou em dupla, por meio de questionários respondidos ao término de cada aula (50%);
- Observação direta do desempenho do aluno (30%).

CRONOGRAMA:

DATA	CONTEÚDO	H/A	ESTAGIÁRIO
04/10	Falsos amigos entre a língua portuguesa e a espanhola: atividade de interpretação de texto e elaboração de lista contendo palavras heterosemânticas.	1 h/a	Mariam
04/10	Advérbios de quantidade: atividade relacionada com algumas frases do texto lido.	1 h/a	Mariam
11/10	Leitura e interpretação de notícias de jornais hispânicos e de fragmentos de Guevara (2005).	1 h/a	Mariam
11/10	Revisão dos tempos verbais pretérito imperfeito e indefinido a partir dos textos lidos.	1 h/a	Mariam
18/10	Leitura, interpretação e reinvenção do miniconto de García Márquez.	1 h/a	Rogério
18/10	Revisão dos tempos verbais futuro do condicional e futuro simples a partir da leitura de Márquez (1970).	1 h/a	Rogério
25/10	Simulado comentado do vestibular UNIOESTE 2016/2017	2 h/a	Rogério

BIBLIOGRAFIA:

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

CLAUS, Elisabet. **Terremoto en México**: Últimas noticias en directo. Disponível em: <<http://www.lavanguardia.com/sucesos/20170920/431421566929/terremoto-mexico-en-directo.html>>. Acesso em 22 de setembro de 2017. Adaptado.

GUEVARA, Ernesto. **Diarios de motocicleta**. 3a ed. Buenos Aires: Planeta, 2005. 256 p.; 22x14 cm.

MÁRQUEZ, Gabriel García. **Algo muy grave va a suceder en este pueblo**. Colômbia: 1970.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

OUTROS MATERIAIS A SEREM UTILIZADOS:

EL PAÍS. **La leyenda de Evita cumple 60 años**. Disponível em: <https://elpais.com/internacional/2012/07/26/actualidad/1343307067_607167.html>.

Prova de Língua Espanhola Vestibular UNIOESTE 2016-2017. Disponível em: <<http://www5.unioeste.br/portal/images/vestibular2017/provas/provas-primeira-etapa-Espanhol-.pdf>>.

Redacción noticias al día y a la hora, **La escalofriante predicción que avisó que el terremoto en México se repetiría, y así fue.** Disponível em:
<<https://www.noticiasaldiaalahora.co/profecias-predicciones-videntes-horoscopo/la-escalofriante-prediccion-que-aviso-que-el-terremoto-en-mexico-se-repetiria-y-asi-fue/>>.
Acesso em 22 de setembro de 2017. Adaptado.

4.1.2 Plano de Ensino ESII

INSTITUIÇÃO: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva – E. F. M. e EJA
DISCIPLINA: Língua Espanhola
PROFESSOR COLABORADOR: José Alberto Guizelini Junior
ESTAGIÁRIOS: Mariam Carimi Ramirez e Rogério Back
TURMAS: 3°C (Mariam Carimi Ramirez) e 2ºD (Rogério Back) – Noturno
PERÍODO LETIVO: 2º trimestre de 2018
CARGA HORÁRIA: 16 h/a.

OBJETIVOS:

GERAL:

- Capacitar para o desenvolvimento e uso da língua espanhola em diferentes esferas sociais.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver as habilidades de compreensão e produção escrita na língua espanhola;
- Ampliar o vocabulário na língua;
- Propor o uso adequado da língua;
- Despertar o prazer de uma leitura crítica, sintetizando aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe respeitando o espaço e as opiniões do outro;
- Proporcionar a imersão à língua por meio de variados gêneros textuais;
- Contribuir para a assimilação crítica das diferentes culturas onde o espanhol é falado.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:

- Adjetivos;
- Uso dos verbos ser e estar no presente do indicativo;
- Leitura e criação literária;
- Pronomes possessivos;
- Gêneros textual e-mail;

METODOLOGIA:

- Leitura e interpretação de minicontos, fragmentos literários e notícias em língua espanhola;
- Aulas expositivas;
- Trabalhos em equipe;
- Discussão em grande grupo;
- Realização das tarefas programadas;

- Exposição dos conteúdos de maneiras diversificadas: lousa; textos de diferentes gêneros e notícias.

AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e participativa e corresponderá à uma porcentagem final da nota da disciplina do aluno, conforme descrito a seguir:

- Participação ativa dos alunos (30%);
- Realização atenta das atividades avaliativas individual e/ou em dupla, por meio de questionários respondidos ao término de cada aula (30%);
- Observação direta do desempenho do aluno (40%).

CRONOGRAMA:

DATA	CONTEÚDO (3º C)	H/A	ESTAGIÁRIO
02/05	Adjetivos. Leitura do miniconto “ <i>El enemigo verdadero</i> ”. Atividade relacionado com adjetivos visíveis e adjetivos não perceptivos.	1 h/a	Mariam
02/05	Utilização dos verbos no presente do indicativo.	1 h/a	Mariam
23/05	Leitura do conto “ <i>El gigante invisible</i> ”. Debate acerca do texto e elaboração e criação literária com base no texto.	1 h/a	Mariam
23/05	Possessivos. Atividade de conversação com base nos possessivos em espanhol.	1 h/a	Mariam
13/06	Leitura de fragmento do livro “ <i>Pepita Jimenez</i> ”. Debate e atividade acerca da obra.	1 h/a	Mariam
13/06	Gênero textual e-mail a partir da adaptação do texto de Juan Valera. Atividade de produção escrita de um e-mail.	1 h/a	Mariam
20/06	Revisão da escritura dos e-mails e socialização oral dos textos criados.	2 h/a	Mariam

DATA	CONTEÚDO (2º D)	H/A	ESTAGIÁRIO
02/05	Momento literário: <i>Don Quijote de la Mancha</i> .	1 h/a	Rogério
21/05	Adjetivos. Leitura do miniconto “ <i>El enemigo verdadero</i> ”. Atividade relacionado com adjetivos visíveis e adjetivos não perceptivos.	1 h/a	Rogério
23/05	Utilização dos verbos no presente do indicativo.	1 h/a	Rogério
04/06	Leitura do conto “ <i>El gigante invisible</i> ”. Debate acerca do texto e elaboração e criação literária com base no texto.	1 h/a	Rogério
11/06	Possessivos. Atividade de conversação com base nos possessivos em espanhol.	1 h/a	Rogério
13/06	Leitura de fragmento do livro “ <i>Pepita Jimenez</i> ”. Debate e atividade acerca da obra.	1 h/a	Rogério
18/06	Gênero textual e-mail a partir da adaptação do texto de Juan Valera. Atividade de produção escrita de um e-mail.	1 h/a	Rogério
20/06	Revisão da escritura dos e-mails e socialização oral dos textos criados.	1 h/a	Rogério

BIBLIOGRAFIA:

ANÍBAL NIÑO, Jairo. El enemigo verdadero. Colombia: 1991.

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. Español ahora. São Paulo: Moderna: 2005.

CERVANTES SAAVEDRA, M. El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha. Madrid: Mestas Ediciones, 2016.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. Relato de un naufrago. Bogotá: La Oveja Negra, 1970.

PLÁ, Josefina. El gigante invisible. In: Peldaños de Papel (Cuentos y Poemas para niños y adolescentes). Editoras Paraguayas Asociadas (EPA): FONDEC, Diciembre, 2002.

UNIVERSIDAD de Salamanca. Español Lengua Viva 2. Santillana/Moderna: 2015.

VALERA, Juan. Pepita Jiménez. España: Espasa Calpe Esp, 2003.

4.2 PLANOS DE AULA

4.2.1 Planos de aula ESI

4.2.1.1 Plano de aula 1 e 2: Estagiário A

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 3ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 04/10/2017
Professora Estagiária: Mariam Carimi Ramirez		Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)

1. **TEMA DA AULA:** Muy, mucho y los falsos amigos.

2. **CONTEÚDOS DA AULA:** Heterossemânticos entre a língua portuguesa e a espanhola e os advérbios de intensidade da língua hispânica.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

➤ Identificar os falsos cognatos e os advérbios de intensidade em sua utilização textual de uso da língua.

ESPECÍFICOS:

➤ Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.

➤ Contribuir para a formação cultural e aquisição de vocabulário;

➤ Compreender que o léxico da língua portuguesa e da espanhola não são iguais;

- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Diferenciar os advérbios de intensidade *muy* e *mucho*.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- A professora estagiária iniciará a aula saudando aos alunos e dizendo: *“Buenas noches, yo y mi compañero Rogério hemos acompañado ustedes en estos últimos dos meses y ahora llegó el momento que tanto esperamos, el de nosotros presentar la aula a ustedes. Bien, antes de más nada les quiero preguntar algunas cosas:*

- 1- *¿Quiénes de ustedes ya tuvieron la oportunidad de hablar con personas que hablan español?*
- 2- *¿A ustedes le parece parecido el español y el portugués?*
- 3- *¿Qué palabras ustedes conocen que parece ser una cosa, pero en realidad en portugués es otra cosa?”* (10 minutos)

As respostas a estas perguntas farão com que a professora estagiária contextualize o tema falsos cognatos, bem como será o primeiro feedback dos alunos com relação à temática da aula. Neste momento, a professora perguntará aos alunos *“Si un hombre pelado entra en la clase ahora, ¿qué le dirían a él?”* Concluirá dizendo: *“Hoy vamos a trabajar los falsos amigos entre el portugués y el español, o sea, una palabra que parece ser una cosa, pero en realidad es otra. Y después vamos a trabajar otro contenido, que les después diré”*. Neste momento, ela escreverá alguns exemplos de falsos cognatos (Anexo 2) (10 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- A professora estagiária pedirá que os alunos, em dupla, leiam uma matéria jornalística sobre a inserção de palavras estrangeiras à língua espanhola. Antes, ela introduzirá o assunto aos alunos, *“¿Están a par de lo que está pasando en México?”* Acontecerá uma introdução ao assunto mais comentado nas últimas semanas, levando à interação saudável entre os alunos. E logo, *“¿Ya oyeron las noticias en español? ¿Les parece difícil?”* (10 minutos)
- A professora distribuirá a matéria jornalística em espanhol (Anexo 1) e dirá: *“Vamos ahora intentar percibir como las palabras del idioma español suelen ser formadas. Hagan una lectura atenta y critica para después contestar algunas preguntas”*. (15 minutos).
- Momento de leitura e atividade. Os alunos deverão ler criticamente a matéria contendo falsos cognatos em negrito e ela dirá aos alunos que escrevam o que lhes parece que aquelas palavras significam. (15 minutos)
- Passado o tempo, a professora estagiária solicitará a um aluno, que ele voluntariamente, diga uma palavra que ele tem a certeza do seu significado. A professora estagiária escreverá no quadro as respostas das palavras negritadas, perguntando quem acertou e quem errou. Perguntará diretamente a alguns alunos sobre certas traduções. (15 minutos)
- *¿Muy o mucho?* A professora estagiária, com propósito de analisar o grau de significação dos alunos dirá: *“¿Percibieron que el español no es mucho parecido con el portugués? Bueno creo que me equivoqué, el correcto a decir es no es muy parecido”*. E continuará a perguntar: *“¿Sabem a qué clase pertenecen las palabras muy y mucho? Ambos son dos... Vamos ahora averiguar cuando utilizamos uno y cuando utilizamos al otro”*. O intuito

desse jogo de perguntas e respostas é fazer com que os alunos sejam imersos à temática dos advérbios de intensidade. Nesse momento a professora estagiária escreverá na lousa 10 frases em espanhol, sendo cinco com o advérbio *muy* e cinco com *mucho*. Isto, sem o advérbio preenchido (10 minutos).

- Os alunos, após escreverem a atividade no caderno, deverão preencher com o advérbio de intensidade que lhes parece correto. (10 minutos)

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Hora da correção: Novamente, a professora estagiária perguntará aos alunos o que lhes parece correto, corrigindo diretamente no quadro. (10 minutos)
- Encerramento: A professora pedirá aos alunos que pesquisem em casa quem são Evita Perón e Che Guevara.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AVALIAÇÃO
10 min	Contextualização da aula por meio de perguntas norteadoras.	Obter o grau de familiarização dos alunos com a temática da aula.	Observação dos diferentes feedbacks dos alunos.
10 min	Primeira interação	Conscientização dos alunos em relação ao mundo, trabalhando a empatia.	Observação da reação dos alunos.
10 min	Introdução ao assunto.	Conscientização dos alunos em relação ao mundo, trabalhando a empatia.	Observação da reação dos alunos.
10 min	Distribuição do texto e explicação dos propósitos de leitura.	Contribuir para formação cultural.	Atenção ao que está sendo dito.
15 min	Debate e criação do quadro de falsos amigos.	Contribuir para formação lexical da língua.	Participação ativa e colaborativa.
15 min	Correção coletiva.	Contribuir para que os alunos tomem para si as respostas corretas.	Respeito entre os alunos e avaliação de grau de conhecimento.
10 min	Introdução ao assunto.	Contribuir para a interação saudável entre os alunos.	Respeito entre os alunos e para com o professor.
10 min	Frases simples que se encaixam em todos os contextos.	Contribuir para a interação saudável entre os alunos.	Observação de grau de conhecimento.
10 min	Correção coletiva.	Contribuir para que os alunos tomem para si as respostas corretas.	Respeito entre os alunos e avaliação de grau de conhecimento.
20 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	--	--

5. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; giz; texto impresso do uso das novas linguagens e folhas impressas contendo as atividades avaliativas e de debate.

6. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;

- Para a atividade de compreensão leitora, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática do texto lido;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula.
- O esforço para com a utilização assertiva dos advérbios *muy* y *mucho* também será avaliado.

7. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

Elisabet Claus, **Terremoto en México: Últimas noticias en directo**. Disponível em: <<http://www.lavanguardia.com/sucesos/20170920/431421566929/terremoto-mexico-en-directo.html>>. Acesso em 22 de setembro de 2017. Adaptado.

Redacción noticias al día y a la hora, **La escalofriante predicción que avisó que el terremoto en México se repetiría, y así fue**. Disponível em: <<https://www.noticiasaldiayalahora.co/profecias-predicciones-videntes-horoscopo/la-escalofriante-prediccion-que-aviso-que-el-terremoto-en-mexico-se-repetiria-y-asi-fue/>>. Acesso em 22 de setembro de 2017. Adaptado.

8. ANEXOS:

1. Matéria para contextualizar os falsos cognatos.

México **volvió** a **temblar** con fuerza por segunda vez en dos semanas. Un sismo de magnitud 7,1 sacudió este martes el centro del país. Videos de edificios **desplomados**, personas **huyendo** y la ciudad llena de escombros evidencian la desesperación y sufrimiento que viven los mexicanos.

Un fuerte sismo **azotó** a México, dejando un **saldo** de más de doscientos muertos y cientos de heridos. La gente comenzó a **huir** a las calles y el **temblor** ocurrió apenas una hora después de haberse realizado un simulacro de emergencia en todo el país, al cumplirse 32 años del terremoto más fatídico de la historia de México.

De un momento a otro, la capital se convirtió en un **escenario** de viviendas **agrietadas** o sin muros y de edificios **hundidos**, imágenes que **pronto** recorrieron las redes **mientras** los mexicanos se preocupaban por sus seres queridos. Entre las montañas de piedras y **ladrillos**, algunos voluntarios crearon listas con papel y marcador con los nombres de personas rescatadas, leyéndolas en voz alta para videos que luego se compartieron en Twitter y Facebook, por si el mensaje le llegaba a algún familiar.

FONTES: <http://www.lavanguardia.com/sucesos/20170920/431421566929/terremoto-mexico-en-directo.html> (Adaptado).

<https://www.noticiasaldiayalahora.co/profecias-predicciones-videntes-horoscopo/la-escalofriante-prediccion-que-aviso-que-el-terremoto-en-mexico-se-repetiria-y-asi-fue/> (Adaptado)

2. Palavras que serão postas no quadro para que os alunos respondam o que lhes parece que significa

Cachorros: filhotes
Latir: bater, pulsar.
Sítio: lugar
Se acerco: se aproximou
Oso: urso
Um rato: um momento
Berro: agrião
Bolsillo: bolso
Estofado: ensopado, cozido.
Ciruelas: ameixas
Pelado: careca, calvo.
Saco: paletó
Polvo: pó

3. Frases para serem preenchidas com os advérbios de intensidade

- a) Años atrás era (muy) raro comer en la calle, pero ahora es casi un hábito.
- b) En la calle hay (muchas) comidas que no son saludables.
- c) Suerte que estamos distraídos haciendo otra cosa. (Mucho) peor es aburrirse.
- d) Tengo miedo de hacerte (mucho) mal.
- e) Este día está (muy) divertido.
- f) Me quedé (muy) feliz.
- g) Esta semana aprendí (muchas) cosas nuevas en la escuela.
- h) El español es (muy) importante. Si tú miras un mapa verás que el español se habla en (muchas) partes del mundo.
- i) Juan estaba (muy) alegre hoy.
- j) En el curso estamos leyendo un artículo (muy) interesante.
- k) Me gustan (mucho) los animales.

4.2.1.2 Plano de aula 3 e 4: Estagiário A

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 3ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 11/10/2017
Professor Estagiário: Mariam Carimi Ramirez		Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)

1. TEMA DA AULA: Desvelando el pasado a través de Evita Perón y Che.

2. CONTEÚDOS DA AULA: Aperfeiçoamento da compreensão leitora e revisão do tempo verbal *Pretérito Perfecto Simple*.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Reforçar a utilização do tempo *Pretérito Perfecto Simple* nas diferentes esferas textuais.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão leitora na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Ampliar o vocabulário na língua.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- A professora estagiária iniciará a aula saudando aos alunos comentando: *“Hola, muy buenas noches. Antes de iniciar el contenido de la clase, me gustaría que ustedes comentasen conmigo el nombre de algunas personalidades latinoamericanas que hizo mucho para la construcción de la identidad de su nación. Yo diré una para comenzar: Fidel Castro. Sé que muchos pueden pensar que él no hizo nada para su pueblo, pero conozco a algunos cubanos que hoy viven en Brasil y todos ellos tienen a Castro como un héroe nacional. Y ahora, ¿Quién recuerda otros nombres conocidos?”* Tal socialização fará com que os alunos iniciem a imersão ao conteúdo da aula, bem como introduzirá o tempo verbal em questão. A professora estagiária levará o nome de outras personalidades para ilustrar aos alunos caso estes não lembrem de muitos nomes. (7 minutos)

Após esta pequena socialização, a professora estagiária introduzirá o tema da aula dizendo: *“¡Qué gusto! Muchos nombres importantes de la historia. Bueno, nuestra clase de hoy tiene como tema “Desvelando el pasado a través de Evita Perón y Che”. Vamos conocer un poco más de la vida de estas dos personas y después vamos hacer un repaso de contenido del tiempo verbal Pretérito Perfecto Simple, ya que vamos encontrar en los textos que les presentaré, verbos conjugados en dicho tiempo verbal”*. (5 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- A professora estagiária pedirá para que os alunos se reúnam em dupla para ler fragmentos do livro *Diários de Motocicleta* (2005). Enquanto distribuí uma folha para cada dupla, fará uma breve explicação da vida e obra de Che Guevara, bem como do tempo verbal que será analisado posteriormente: *“Hoy vamos a revisar algunos verbos conjugados en el tiempo Pretérito Perfecto Simple. Para esto, les traje fragmentos de un texto muy conocido. Es el Diario de Motocicletas, de Che Guevara, dudo mucho que no conozcan, y quien no vio, por lo menos ya oyó hablar de él. Incluso hay una película sobre, que es tan buena cuánto”. Les pido para leer atentamente los fragmentos seleccionados para después hacernos un debate”*. (5 minutos).
- Momento de leitura. Os alunos deverão ler criticamente o fragmento de Guevara (2005, p.77). (15 minutos).
- Conversando com o texto. Após a leitura, a professora estagiária fará 4 perguntas norteadoras referente ao texto. (10 minutos).

- 1- *¿Qué es lo que pasó volando por el lago?*
- 2- *¿Quién mató al pato?*
- 3- *¿Dónde dejaron la moto cuando llegaron?*
- 4- *¿Quién es que tuvo que buscar el pato muerto?*

- Introduzindo o tempo verbal. A partir das respostas dadas, a professora selecionará os verbos conjugados no tempo *Pretérito Perfecto Simple* de cada uma das 4 frases. Após isso dirá: “*¡Fijense. Todos estos 4 verbos están conjugados de manera a reportar un pasado y acabado, con acciones ya acabadas. O sea, la acción se inicia y se desarrolla en un tiempo que ya no existe más.* Estamos, por lo tanto, hablando del tiempo *Pretérito Perfecto Simple*. *Vamos analizar ahora como conjugamos algunos verbos en dicho tiempo verbal*”. Feito isso, a professora estagiária conjugará no quadro três verbos no tempo verbal em questão, conforme quadro anexo. (20 minutos).
- Mãos à massa nº 2. Após a professora estagiária fazer as devidas colocações, distribuirá às duplas um texto sobre Evita Peron, e pedirá para que os alunos escrevam no espaço em branco, a conjugação do verbo indicado entre parênteses no tempo *Pretérito Perfecto Simple*. “*Ahora vamos a conocer otra personalidad muy importante de la historia mundial: Evita Perón. En el texto, vamos a conocer a su vida y algunos de sus hechos, y les pido para conjugar los verbos en el tiempo Pretérito Perfecto Simple, poniéndolos en los huecos reservados. ¡Buen trabajo!*”. (20 minutos).
- Passado o tempo, a professora estagiária fará uma resolução com todo o grupo, afim de aferir a conjugação correta dos verbos. Fará também uma aferição dos entendimentos do tempo. (8 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Com intuito de buscar aplicabilidade dos conteúdos da aula, a professora estagiária pedirá que cada aluno pesquise busquem em casa, mais nomes de personalidades mundialmente relevantes, e que escrevam no caderno uma frase no tempo *Pretérito Perfecto Simple* que ilustre a vida dessa pessoa. (5 minutos).
- Encerramento: A professora estagiária avisará aos alunos que o seu colega Rogério Back será quem trabalhará com eles nas próximas duas semanas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AValiação
7 min	Ambientar e instigar a memória latina dos alunos.	Contribuir para a formação cultural.	Observação dos diferentes feedbacks dos alunos.
5 min	Explicação da divisão da aula.	Estabelecer os propósitos e os conteúdos da aula.	Atenção ao que está sendo dito.
5 min	Distribuição dos textos e socialização de vida e obra dos alunos.	Estabelecer os propósitos de leitura, fomentando culturalmente os alunos.	Interesse para com o assunto.
15 min	Leitura do texto	Compreender os sentidos do texto.	Grau de imersão ao texto.
10 min	Conversando com o texto.	Posicionar-se criticamente acerca daquilo que fora lido.	Participação ativa e colaborativa.
20 min	Explicação do tempo <i>Pretérito Perfecto Simple</i> .	Contribuir para o conhecimento gramatical dos alunos.	Atenção ao que está sendo realizado

20 min	Leitura do texto e conjugação verbal.	Contribuir para o conhecimento cultural, lexical e gramatical dos alunos.	Grau de imersão ao texto.
8 min	Correção das atividades	Analisar o grau de imersão ao conteúdo.	Participação e assertividade nas respostas.
5 min	Sugestão de atividade extraclasse	Contribuir para o conhecimento cultural dos alunos.	Participação.
5 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

5. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; giz; fragmentos do livro Diários de Motocicleta e do texto sobre Evita Peron. Márquez e folhas impressas contendo as atividades avaliativas e de debate.

6. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para a atividades de compreensão leitora, será avaliado o grau de familiarização, poder de argumentação e assertividade acerca das atividades desenvolvidas;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula
- O esforço para com a conjugação assertiva do tempo verbal em questão também será avaliado.

7. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

EL PAÍS. **La leyenda de Evita cumple 60 años**. Disponível em:

<https://elpais.com/internacional/2012/07/26/actualidad/1343307067_607167.html>.

GUEVARA, Ernesto. **Diarios de motocicleta**. 3a ed. Buenos Aires: Planeta, 2005. 256 p.; 22x14 cm.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

8. ANEXOS:

Fragmento de Diário de Motocicleta

“Dejamos nuestra moto en la casilla del guarda-bosque, que estaba ausente, y nos encaminamos a escalar un cerro que está en frente mismo del lago. Pero se avecinaba la hora de comer y sólo había en nuestras alforjas un pedazo de queso y alguna conserva. Un pato pasó volando sobre el lago; Alberto calculó la ausencia del guardabosque, la distancia a la que se hallaba el ave, las posibilidades de multa, etc., y tiró al vuelo: tocado por un golpe maestro de la buena suerte (no para él), el pato cayó en las aguas del lago. Enseguida se plante

Enseguida se planteó la discusión sobre quién habría de buscarlo. Perdí y me lancé al agua. Parecía que unos dedos de hielo me agarraran por todo el cuerpo, hasta impedirme

casi el movimiento. Con la alergia al frío que me caracterizaba, esos veinte metros de ida y otros tantos de vuelta que nadé para cobrar la pieza que Alberto derribara, me hicieron sufrir como un beduino. Menos mal que el pato asado con el habitual condimento de nuestra hambre es un Manjar exquisito”. (GUEVARA, 2005, p. 77)

LA LEYENDA DE EVITA CUMPLE 60 AÑOS.

El Gobierno argentino ha anunciado que pondrá en circulación billetes con la figura de la primera dama en el aniversario de su muerte.

Poco se puede decir de Evita que no se haya dicho ya. Casi todo el mundo ha tenido ocasión de leer que provenía de una familia muy pobre, que --- (conocer) a Perón en 1944, cuando apenas tenía 25 años, que --- (morir) a los 33 de cáncer de útero. Con motivo del 60 aniversario de su muerte, que se cumple hoy 26 de julio, la presidenta de Argentina, Cristina Fernández, --- (anunciar) ayer la puesta en circulación de billetes de cien pesos (equivalente a 18 euros según el cambio oficial y a unos 14 según el paralelo), los de mayor valor en el país. Será la primera vez en la historia del país que el rostro de una mujer aparezca en un billete.

Evita le --- quitar a la Iglesia el tema de la beneficencia y --- (empezar) a hablar de ayuda social. Las monjas fueron reemplazadas por enfermeras en los hospitales. Y el peronismo --- (auspiciar) la llegada de la clase obrera a lugares donde nunca antes habían estado. Se construyeron albergues en Mar de Plata, que era el gran balneario de la oligarquía argentina. Y como los oligarcas no querían mezclarse con los obreros, se marcharon a Punta del Este, a Uruguay. Ella --- (crear) los hogares del estudiante, que eran en aquella época hoteles de lujo a disposición de los alumnos de las clases más humildes”.

Gran parte del mérito de que Evita se haya convertido en el mito que hoy es, según Pigna, hay que atribuírselo a sus enemigos, los militares. “Su cadáver --- (estar) secuestrado 14 años. Y eso, sin duda, --- (servir) para engrandecer su figura. Además, se --- (morir) en la gloria, no se --- (desgastar) con el poder político”.

Adaptación del texto disponible en:

<https://elpais.com/internacional/2012/07/26/actualidad/1343307067_607167.html>.

Resolución:

Conoció – murió – anunció – quitó – empezó – auspició – creó – estuvo – sirvió – murió – desgastó.

4.2.1.3 Plano de aula 1 e 2: Estagiário B

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 3ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 18/10/2017

Professor Estagiário: Rogério Back	Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)
--	--

1. TEMA DA AULA: El condicional simple como práctica social del desarrollo del juicio crítico.

2. CONTEÚDOS DA AULA: Desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita e revisão do tempo verbal *condicional simple del indicativo*.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Compreender a importância do tempo verbal *condicional simple* e de sua aplicabilidade linguística.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Identificar o tempo verbal *condicional simple* em diferentes esferas textuais.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- O Professor estagiário iniciará a aula saudando aos alunos e comentando: “*Buenas Noches, yo sabría que todos ustedes estarían acá hoy porque es mi primer clase como profesor de ustedes y seguramente deben estar curiosos para saber el tema de la clase*”. Esta fala contém um verbo conjugado no tempo *condicional simple*, justamente para que os alunos percebam de antemão a sua utilização. Dirá que o tema da aula será o tempo verbal *condicional simple*, sua relevância e utilização social.

Fará neste momento algumas questões instigando aos alunos a se posicionarem acerca do que lhes fora perguntado:

1- *¿Qué harían para protegerse de los huracanes iguales al huracán Irma que estuvo en Estados Unidos en el mes de septiembre?*

2- *¿Qué comprarían con un millón de dólares?* (10 minutos).

- Feito isso, o professor dirá que os alunos deverão se reunir em duplas e que trabalharão o miniconto “*Algo muy grave a suceder en este pueblo*” de Gabriel García Márquez. Enquanto distribui uma cópia impressa a cada equipe, dirá: “*¿Conocen a Gabriel García Márquez? Es un escritor colombiano muy conocido internacionalmente por sus obras, creador del Realismo Mágico en Latinoamérica y fue ganador del Premio Nobel de Literatura en 1982. Vamos a leer ahora uno de sus cuentos cortos. Les pido mucha atención en este momento ya que después vamos a trabajar algunas cuestiones acerca del mismo*”. Em seguida solicitará que os alunos iniciem a leitura, analisando o interesse e a proatividade dos mesmos. (5 minutos)

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Momento de leitura. Os alunos deverão ler criticamente o texto disponibilizado conforme orientação do professor estagiário: “*¡Fíjense! Intenten descubrir aquello que está ocurriendo en la historia. Busquen comprender como y porqué los acontecimientos van surgiendo*”. (20 minutos).

- Passados 20 minutos, o professor estagiário averiguará o quão os alunos se familiarizaram com o texto pedindo: “*¿qué les pareció el texto? ¿Les gustaran o no? ¿Por qué?*”. (5 minutos).
- Após um pequeno debate, o professor estagiário disponibilizará 5 questões (em anexo) aos alunos, para que estes discutam com sua dupla a percepção dos conteúdos do texto. Enquanto distribui as questões dirá: “*¡Llegó la hora de charlar con el texto. Discutan con su pareja estas cinco cuestiones, intentando analizar como todo ocurrió debido a una condición inicial*”. Pedirá que após o responderem, os alunos deverão mostrar-lhe as suas respostas. (20 minutos).
- Repasso de conteúdo nº 1: o professor estagiário lançará à seguinte pergunta: “*¿Percibieron que todo ocurrió por una hipótesis inicial de que algo muy grave iba a ocurrir? Fíjense, les pregunté aquello que harían para librarse del huracán Irma y también aquello que harían con 1 millón de dólares. Las respuestas tienen haber con una condición: la primera es de estar en un contexto de huracanes y la segunda de ganar en la lotería o algo así. Esta es la función del tiempo verbal condicional simple: hacer con que una acción se desarrolle desde una hipótesis o condición inicial*”. A partir disso fará um repasso de conteúdo acerca do presente tempo verbal, explicando como é fácil de o fazer para os verbos regulares, conforme quadro 1. (15 minutos)
- Repasso de conteúdo nº 2: O professor estagiário conjugará 2 verbos irregulares para que os alunos percebam que nestes a irregularidade se dá apenas nos verbos de 2ª e 3ª conjugação e que nestes casos há uma modificação na raiz do verbo e que a sua terminologia permanece igual aos dos verbos regulares. (10 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Com intuito de avaliar o quão os alunos aprenderam acerca da aula, pedirá para que, individualmente eles conjuguem 9 verbos no tempo verbal *condicional simple*. O professor estagiário entregará a lista de verbos em anexo alunos e dirá que após o término da atividade, deverão mostrar-lhe. (10 min).
- Feito isso, o professor estagiário se despedirá dos alunos dizendo “*Yo iría quedarme con ustedes hasta el término del tiempo previsto, pero como todos fueron muy participativos, pueden salir. ¡Hasta el próximo miércoles!*”.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AValiação
10 min	Formulação das perguntas iniciais para ambientar os alunos na temática da aula.	Analisar o grau de familiarização dos alunos com o tempo verbal <i>condicional simple</i> .	Observação dos diferentes feedbacks dos alunos.
5 min	Distribuição do miniconto impresso e da explanação acerca da obra de García Márquez.	Contribuir para formação cultural dos alunos.	Atenção ao que está sendo dito.
20 min	Leitura do miniconto	Compreender os sentidos do texto.	Grau de inserção à obra.
5 min	Debate e socialização de ideias.	Averiguar o grau de familiarização com o texto, bem como do seu entendimento.	Participação ativa e crítica dos alunos.

20 min	Interpretação em dupla das questões propostas.	Avaliar o grau de argumentação dos alunos.	O posicionamento crítico e a assertividade nas respostas.
15 min	Repasso de conteúdo nº 1.	Contextualizar a aplicabilidade dos verbos no tempo verbal <i>condicional simple</i> .	Participação atenta à explicação do professor.
10 min	Repasso de conteúdo nº 2.	Identificar a irregularidade na conjugação verbal.	Participação atenta à explicação do professor.
10 min	Atividade de validação de conteúdo.	Avaliar a significação do tempo verbal apresentado.	Assertividade na conjugação verbal.
5 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

5. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; giz; texto de García Márquez e folhas impressas contendo as atividades avaliativas e de debate.

6. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para a atividade de compreensão leitora, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática do texto lido;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula
- O esforço para com a conjugação assertiva do tempo verbal em questão também será avaliado.

7. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

MÁRQUEZ, Gabriel García. **Algo muy grave va a suceder en este pueblo**. Colombia: 1970.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

8. ANEXOS:

ALGO MUY GRAVE VA A SUCEDER EN ESTE PUEBLO (GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ)

Imagínesse usted un pueblo muy pequeño donde hay una señora vieja que tiene dos hijos, uno de 17 y una hija de 14. Está sirviéndoles el desayuno y tiene una expresión de preocupación. Los hijos le preguntan qué le pasa y ella les responde:

-No sé, pero he amanecido con el presentimiento de que algo muy grave va a sucederle a este pueblo.

Ellos se ríen de la madre. Dicen que esos son presentimientos de vieja, cosas que pasan. El hijo se va a jugar al billar, y en el momento en que va a tirar una carambola sencillísima, el otro jugador le dice:

-Te apuesto un peso a que no la haces.

Todos se ríen. Él se ríe. Tira la carambola y no la hace. Paga su peso y todos le preguntan qué pasó, si era una carambola sencilla. Contesta:

-Es cierto, pero me ha quedado la preocupación de una cosa que me dijo mi madre esta mañana sobre algo grave que va a suceder a este pueblo.

Todos se ríen de él, y el que se ha ganado su peso regresa a su casa, donde está con su mamá o una nieta o en fin, cualquier pariente. Feliz con su peso, dice:

-Le gané este peso a Dámaso en la forma más sencilla porque es un tonto.

-¿Y por qué es un tonto?

-Hombre, porque no pudo hacer una carambola sencillísima estorbado con la idea de que su mamá amaneció hoy con la idea de que algo muy grave va a suceder en este pueblo.

Entonces le dice su madre:

-No te burles de los presentimientos de los viejos porque a veces salen.

La pariente lo oye y va a comprar carne. Ella le dice al carnicero:

-Véndame una libra de carne -y en el momento que se la están cortando, agrega-: Mejor véndame dos, porque andan diciendo que algo grave va a pasar y lo mejor es estar preparado.

El carnicero despacha su carne y cuando llega otra señora a comprar una libra de carne, le dice:

-Lleve dos porque hasta aquí llega la gente diciendo que algo muy grave va a pasar, y se están preparando y comprando cosas.

Entonces la vieja responde:

-Tengo varios hijos, mire, mejor deme cuatro libras.

Se lleva las cuatro libras; y para no hacer largo el cuento, diré que el carnicero en media hora agota la carne, mata otra vaca, se vende toda y se va esparciendo el rumor. Llega el momento en que todo el mundo, en el pueblo, está esperando que pase algo. Se paralizan las actividades y de pronto, a las dos de la tarde, hace calor como siempre. Alguien dice:

-¿Se ha dado cuenta del calor que está haciendo?

-¡Pero si en este pueblo siempre ha hecho calor!

(Tanto calor que es pueblo donde los músicos tenían instrumentos remendados con brea y tocaban siempre a la sombra porque si tocaban al sol se les caían a pedazos.)

-Sin embargo -dice uno-, a esta hora nunca ha hecho tanto calor.

-Pero a las dos de la tarde es cuando hay más calor.

-Sí, pero no tanto calor como ahora.

Al pueblo desierto, a la plaza desierta, baja de pronto un pajarito y se corre la voz:

-Hay un pajarito en la plaza.

Y viene todo el mundo, espantado, a ver el pajarito.

-Pero señores, siempre ha habido pajaritos que bajan.

-Sí, pero nunca a esta hora.

Llega un momento de tal tensión para los habitantes del pueblo, que todos están desesperados por irse y no tienen el valor de hacerlo.

-Yo sí soy muy macho -grita uno-. Yo me voy.

Agarra sus muebles, sus hijos, sus animales, los mete en una carreta y atraviesa la calle central donde está el pobre pueblo viéndolo. Hasta el momento en que dicen:

-Si este se atreve, pues nosotros también nos vamos.

Y empiezan a dismantelar literalmente el pueblo. Se llevan las cosas, los animales, todo.

Y uno de los últimos que abandona el pueblo, dice:

-Que no venga la desgracia a caer sobre lo que queda de nuestra casa -y entonces la incendia y otros incendian también sus casas.

Huyen en un tremendo y verdadero pánico, como en un éxodo de guerra, y en medio de ellos va la señora que tuvo el presagio, clamando:

-Yo dije que algo muy grave iba a pasar, y me dijeron que estaba loca.

FIN

POSSIBILIDADE INTERPRETATIVA DA ATIVIDADE DE VALIDAÇÃO DE LEITURA

1- ¿La predicción de la anciana es fundamentada o no tiene argumentos sólidos?

A mulher não tem nenhum argumento que justifique a veracidade do fato que ocorrerá. Ela apenas previu que algo muito grave iria acontecer e, a partir disso, todas as suas atitudes se justificam com receio de que esse acontecimento realmente viesse a ocorrer. Ainda que não devemos desacreditar em nossas premonições, não devemos permitir que elas atrapalhem e sejam a causa dessas mesmas tragédias.

2- Algo terrible ocurrió. ¿Qué fue?

Como toda a cidade começa a acreditar que algo muito grave realmente viria a ocorrer, eles resolvem abandonar o vilarejo e, por fim, acabam por incendiar a suas próprias casas para que nenhuma desgraça venha a ocorrer.

3- El carnicero se volvió rico. ¿Qué justificativa él utilizó para vender su mercancía?

Como todos estavam convictos que alguma coisa muito ruim iria ocorrer, a população resolve se adiantar e estar preparado para uma possível emergência e falta de comida. Assim, ele argumenta que há um borbulho acerca da calamidade que se aproxima e que justifica que é melhor todos estarem prevenidos comprando mais carnes. E assim acabou que vendeu todo o seu estoque, enriquecendo, portanto.

ATIVIDADE DE CONVERSACÃO COM O TEXTO

4- Si supieras que algo muy grave va a ocurrir en nuestra ciudad, ¿qué harías?

5- Algo terrible ocurrió en aquel pueblo. En pareja, produzcan un final alternativo para el cuento, teniendo en cuenta que has descubierto que algo catastrófico ocurrirá en las próximas 24horas. ¿Qué fue que realmente ocurrió en aquel pueblo?

Quadro 8: Condicional Simple del Indicativo (Verbos regulares)

	-AR	-ER	-IR
Yo	Hablar + ía	Beber + ía	Vivir + ía
Tú	Hablar + ía + s	Beber + ía + s	Vivir + ía + s
Él	Hablar + ía	Beber + ía	Vivir + ía
Nosotros	Hablar + ía + mos	Beber + ía + mos	Vivir + ía + mos
Vosotros	Hablar + ía + is	Beber + ía + is	Vivir + ía + is
Ellos	Hablar + ía + n	Beber + ía + n	Vivir + ía + n

Quadro 9: Condicional Simple del Indicativo (Verbos irregulares)

	HACER	SALIR
Yo	Har + ía	Saldr + ía
Tú	Har + ía + s	Saldr + ía + s
Él	Har + ía	Saldr + ía
Nosotros	Har + ía + mos	Saldr + ía + mos

Vosotros	Har + ía + is	Saldr + ía + is
Ellos	Har + ía + n	Saldr + ía + n

Atividade de condicional simple

1- Conjugue en el condicional simple del modo indicativo los siguientes verbos:

- Amar; Casar; Lavar;
- Comer; Tener; Leer
- Partir; Convivir; Compartir.

4.2.1.4 Plano de aula 3 e 4: Estagiário B

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 3ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 25/10/2017
Professor Estagiário: Rogério Back		Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)

1. TEMA DA AULA: Recordando contenidos: capacitándose para el vestibular.

2. CONTEÚDOS DA AULA: Leitura e interpretação de texto de língua espanhola do vestibular 2016/2017 da UNIOESTE.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Fortalecer a análise interpretativa dos textos de vestibular.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a capacidade de leitura na língua espanhola.
- Fomentar a construção cultural da língua;
- Capacitar para as provas de vestibular;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- O Professor estagiário iniciará a aula saudando aos alunos e comentando: *“Buenas Noches queridos. Hoy será la última clase en que ustedes tendrán conmigo y con mi colega Mariam como profesores. Para despedirme de ustedes, les preparé una clase diferente de las demás: haremos un juego en equipo. Pero no será un juego cualquier. ¿Qué tipo de juego ustedes creen que será?”* Esta fala inicial situará os alunos acerca da temática da aula. O retorno dado pelos alunos servirá para que o professor estagiário perceba o quão interessados os alunos possam estar para com a dinâmica preparada.
- Após algumas considerações, o professor estagiário complementarará: *“Bueno, la clase terá como tema “Recordando contenidos: capacitándose para el vestibular”. Mientras jugamos, haremos un análisis interpretativo de los contenidos, cuestiones y de la tipología del texto de lengua española de la prueba de la UNIOESTE. Ustedes están*

preparándose para este tipo de prueba, entonces creo que la clase de hoy será muy productiva para nosotros”. (7 minutos)

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Orientações da dinâmica da aula. O professor estagiário pedirá que os alunos se reúnam em 5 grandes grupos a critério destes. Poderão se organizar por fileira, proximidade, amizade ou como estes julgarem melhor, desde que haja um número similar nos componentes de cada equipe.
- Após se reunirem, o professor estagiário dirá as regras aos alunos: *“Ustedes deben leer atentamente el texto que fue utilizado en la prueba de vestibular da UNIOESTE en el pasado año. Intenten captar el mensaje por detrás del texto y les pido para que no utilicen ningún aparato electrónico u otro recurso para ayudarles. Imaginen que es realmente una prueba. Después vamos contestar a las siete preguntas del examen, analizando críticamente cada respuesta. Para cada respuesta correcta el equipo suma 2 puntos. Para cada error 1 punto. Al final el equipo con más puntos ganará un regalo mío.”* Em seguida o texto (anexo) será disponibilizado a cada estudante. (7 minutos).
- Momento de leitura. Os alunos deverão ler criticamente o texto disponibilizado conforme orientação do professor estagiário: *“¡Fíjense! Intenten hacer una lectura crítica y atenta. Es un contenido muy relevante y seguramente ustedes van identificarse”*. (20 minutos).
- Passados 20 minutos, o professor estagiário averiguará o quão os alunos se familiarizaram com o texto pedindo: *“¿qué les pareció el texto? ¿Les gustaran o no? ¿Por qué?”* Dirá que caso os alunos tenham alguma dúvida lexical, a mesma deverá ser sanada pelo contexto da leitura. Caso a incógnita ainda persista, o professor estagiário dirá o significado de tal vocábulo. (5 minutos).
- Após um pequeno debate, o professor estagiário dirá que o momento do game chegou. Primeiramente o professor estagiário entregará a questão de número 1(anexo) a cada grupo, e depois lerá em voz alta o que se pede. Os alunos terão 3 minutos para discutirem e escolherem uma entre as 5 alternativas, e um dos discentes de cada grupo irá expor a escolha da sua equipe. Após todos os grupos deram a sua resposta, o professor dará o gabarito, comentando o porquê de a alternativa ser a correta. (7 minutos por questão, totalizando 49 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Após a dinâmica, será computado os pontos e será divulgado a equipe campeã. O professor estagiário concluirá que: *“Aunque haya un equipo ganador, todos fueron ganadores. Todos participaron y ahora ya están más acostumbrados con la prueba de vestibular, a la cual no deben tener temor”*. O professor estagiário se despedirá da turma entregando um chocolate a cada aluno presente da sala dizendo *“Fue un placer compartir con ustedes estas clases. En mi nombre y de mi pareja Marian les deseamos una trayectoria de suceso a todos ustedes”* (7 min).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AValiação
--------------------------------	--------------------------	-----------

7 min	Explicação da temática da aula e de sua relevância para a vida para a vida dos estudantes.	Analisar a familiarização dos alunos com a temática da aula	Observação dos diferentes feedbacks dos alunos.
7 min	Distribuição do texto e dos critérios do jogo/aula.	Contribuir para a organização da aula.	Atenção ao que está sendo dito.
20 min	Leitura do texto	Compreender os sentidos do texto.	Grau de inserção à prova.
5 min	Debate e socialização de ideias.	Averiguar o grau de familiarização com o texto, bem como do seu entendimento.	Participação ativa e crítica dos alunos.
49 min	Gabarito comentado das questões da prova.	Contribuir para a percepção dos moldes da prova de LE do vestibular da UNIOESTE.	O posicionamento crítico e a assertividade nas respostas.
7 min	Aferição dos resultado e confraternização.	Fomentar a construção conatural da língua por meio do gênero textual em questão.	Participação atenta à explicação do professor.
5 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

5. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; giz; texto da prova do vestibular da UNIOESTE 2016/17 e folhas impressas contendo as questões avaliativas da prova, além do chocolate como prêmio pela participação.

6. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para a atividade de game, será avaliado o grau a argumentação; participação ativa e respeito para com os membros da equipe e com o professor.
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula
- O esforço para com a resposta assertiva das questões da prova também será avaliado.

7. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

UNIOESTE. Concurso Vestibular 2016/17: Provas Matutinas. Disponível em: <<http://www5.unioeste.br/portal/images/vestibular2017/provas/provas-primeira-etapa-Espanhol-.pdf>>.

8. ANEXOS:

En San Isidro, alumnos del secundario convierten en leyes sus propios proyectos
Ya presentaron 60 iniciativas en el Concejo Deliberante y 20 fueron aprobadas, entre ellas una campaña de concientización sobre acoso callejero

Por Tomás Rivas

A la hora de elegir el tema, Micaela y Candelaria no lo dudaron. Había que hacer algo contra el acoso callejero y esta era la oportunidad. Se reunieron, lo discutieron con sus compañeros del quinto año del colegio Santa Teresa del niño Jesús, redactaron un proyecto, lo presentaron en el Concejo Deliberante y lo defendieron tantas veces como hizo falta. Gracias a su iniciativa, hoy la campaña es una realidad y ellas pueden decir, orgullosas, que a los 17 años hicieron algo importante por su comunidad.

Son dos de las alumnas que el año pasado participaron de la iniciativa "Banca 25", que promueve el Honorable Concejo Deliberante (HCD) de San Isidro. La idea es estimular a unos 1500 chicos de 23 escuelas secundarias públicas y privadas para que elaboren proyectos propios en función de sus intereses y preocupaciones. Un camino para acercarlos a la actividad democrática.

"Surgió la temática del acoso callejero porque todas tenemos experiencias propias, de amigas y de gente que conocemos", cuenta, a LA NACIÓN, Micaela San Martín. Un silbido, un hombre que se apoya en el colectivo, un acoso disfrazado de piropo... Situaciones violentas y muchas veces naturalizadas. Esos eran los fundamentos que llevaron a las chicas, y a todo su curso, a presentar la idea.

En el recinto

El proceso fue largo e incluyó debates dentro del aula, con otros chicos y finalmente en el recinto, frente a frente con los concejales. Costó, pero se logró. "No es un piropo, es violencia de género", reza el eslogan de la campaña que, de a poco, comienza a tomar forma en todo San Isidro.

Además de carteles en la vía pública con frases como "¿Creés que gritarle en la calle te hace más macho?" o "No le silbes, no es tu perro", también están contempladas charlas y debates públicos para introducir en la temática a todos los vecinos del partido.

"La iniciativa se trabaja en conjunto con el Consejo Escolar y tiene como finalidad promover la participación de los jóvenes. Queremos escucharlos. Es importante que se comprometan, pero también que aprendan a negociar y consensuar entre ellos", explica Carlos Castellano, presidente del HCD de San Isidro e impulsor del proyecto que ya va por su tercera edición.

Luego de una primera instancia, al interior de las aulas, los proyectos de ley llegan al Concejo y son tratados por los ediles, quienes más tarde piden que los propios chicos se acerquen y expongan sus fundamentos ante la Comisión de Labor Parlamentaria.

"Ya pasaron más de 4500 chicos desde 2014. Hay 60 proyectos presentados y unos 20 ya aprobados, como, por ejemplo, la campaña de concientización sobre el acoso callejero, pero también hay buenas ideas sobre iluminación, semáforos y seguridad vial, entre otros", describe.

Adaptado de: <<http://www.lanacion.com.ar/1920488-alumnos-secundarios-de-san-isidro-convierten-en-leyesus-propios-proyectos>>. Accedido el 22 de jul. de 2016.

QUESTÕES COMENTADAS

1. El objetivo principal del texto es:

- A. concientizar al lector sobre el problema del acoso callejero
- B. enseñar el paso a paso para que estudiantes presenten un proyecto social.
- C. hacer evaluación de proyectos creados por estudiantes.
- D. informar la participación de estudiantes en el diseño de proyectos de ley.**
- E. presentar a los lectores la función del Honorable Concejo Deliberante.

“Perciban que el intento principal del autor es informar que leyes fueron aprobados en virtud de algunas iniciativas desarrolladas por los estudiantes. O sea, concientizar que cada uno puede concretar una ley desde que ella ayude a más de una persona y no solamente en beneficio propio”.

2. La campaña de concientización sobre el acoso callejero tiene como público meta:

- A. las mujeres.
- B. los hombres y jóvenes de San Isidro.**
- C. los hombres y las mujeres.
- D. solo los estudiantes de la secundaria.
- E. solo los estudiantes de San Isidro.

“Fíjense: ahora si estamos hablando de una ley que busca la concientización sobre el problema del acoso callejero. Pero, ¿Quiénes son los que hacen este tipo de persecución y en qué ciudad este proyecto de ley fue aprobado”?

3. Según el texto, el acoso callejero consiste en:

- A. acusar a alguien en ambientes públicos.
- B. acciones o comentarios respetuosos en espacios públicos.
- C. una forma de asecho de las mujeres hacia los varones.
- D. las acciones y situaciones que siempre ocurren de modo disfrazado.
- E. acciones que, muchas veces, son socialmente aceptadas.**

“Miren la frase Situaciones violentas y muchas veces naturalizadas. La palabra naturalizadas trae consigo el significado de aceptadas socialmente, o sea, algo natural. Perciben que muchas veces la respuesta está en una única palabra del texto, pero no es difícil encontrarla”.

4. La motivación de Micaela y Candelaria para crear el proyecto vino de:

- A. la temática establecida por Banca 25 este año.
- B. relatos divulgados en los noticieros locales.
- C. situaciones vividas por ellas o por personas a las que conocen.**
- D. una clase, específica sobre el tema, impartida en el Colegio Santa Teresa.
- E. frases de carteles en las calles de San Isidro.

“Una vez más podemos encontrar la respuesta en una única palabra: “Surgió la temática del acoso callejero porque todas tenemos experiencias propias, de amigas y de gente que conocemos”. Pero en este caso dos: experiencias propias. ¿Están percibiendo que es sencillo comprender los sentidos del texto por medio de palabras llave”?

5. En el fragmento “redactaron un proyecto, lo presentaron en el Concejo Deliberante y lo defendieron tantas veces como hizo falta”, en el primer párrafo, los términos en negrita significan que el proyecto:

- A. todavía necesita ser defendido.
- B. fue presentado dos veces.
- C. no necesitó que abogasen en su defensa.
- D. fue defendido siempre que necesario.**
- E. siempre fue rechazado por falta de argumento.

'Bueno, acá no hay error. Por las demás alternativas se puede deducir la respuesta correcta. Esta también es una estrategia de contestación. Pero "tantas veces", en general, suele tener el mismo significado de "siempre"'

6. En "también están contempladas charlas y debates públicos para introducir en la temática a todos los vecinos del partido", quinto párrafo, la palabra en negrita introduce la noción de:

- A. finalidad.
- B. concesión.
- C. consecuencia.
- D. adversidad.
- E. adición.

"Miren las 5 propuestas: Finalidad es un nexos que quiere decir el motivo de; ya concesión, en líneas generales quiere decir una contradicción; Consecuencia es consecuencia mismo, o sea, una cosa lleva a otra; adversidad es oponerse y adición es adicionar una nueva información. De todas estas nociones, la que más parece correcta es la finalidad, ¿están de acuerdo"?

7. En el último párrafo se lee: "Ya pasaron más de 4500 chicos desde 2014. Hay 60 proyectos presentados y unos 20 ya aprobados, como por ejemplo la campaña de concientización sobre el acoso callejero, pero también hay buenas ideas sobre iluminación, semáforos y seguridad vial, entre otros". ¿Quién hizo esta afirmación?

- A. Micaela San Martín.
- B. El autor del texto.
- C. La Comisión de Labor Parlamentaria.
- D. El Consejo Escolar.
- E. Carlos Castellano.

"Un consejo: siempre que entran entre comillas, la frase es un habla directa de alguien. Más arriba Carlos Castellano fue introducido al texto en otra habla entre comillas, sucedida de "explica Carlos Castellano". Como nadie más habla directamente en el texto, podemos saber que este nuevo pronunciamiento también es suyo"

4.2.2 PLANOS DE AULA ESII

4.2.2.1 Plano de aula 1 e 2: Estagiário A

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 3°C	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 02/05/2018
Professora Estagiária: Mariam Carimi Ramirez		Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)

1. TEMA DA AULA: *Visibles o imperceptibles: los adjetivos como practica social.*

2. CONTEÚDOS DA AULA: Os adjetivos descritivos em língua espanhola. Gramática como elemento integrador: verbos ser e estar no presente do indicativo.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Compreender a importância dos adjetivos em língua espanhola por meio da utilização dos verbos *ser* e *estar*.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Identificar o tempo verbal *presente de indicativo* em diferentes esferas textuais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- A Professora estagiária iniciará a aula cumprimentando os alunos e comentando como se darão as aulas sob sua responsabilidade: *“Buenas Noches, yo me llamo Rogerio, soy estudiante de Letras: Español y estaré frente a la clase con ustedes durante 8 horas-aula. Antes de empezarnos la clase de hoy, quiero decirles que vamos a trabajar durante este tiempo un tema muy interesante: describiéndonos. Por esto quiero escucharles: ¿Qué tipo de persona soy? Descríbanse en apenas una palabra”*. Esta fala guiará a aula que virá, pois fará com que os alunos reflitam e busquem descrever-se com algum adjetivo, ou seja, o tema da presente aula. (15 minutos).
- Após algum momento, a professora estagiária pedirá para que os alunos digam seus apontamentos, pedindo aos demais que escrevam no caderno as respostas ouvidas: *“Quiero escucharles, ¿qué características ustedes poseen?”*. A professora irá apontando na lousa os comentários dados com intuito de explanar posteriormente os tipos de adjetivos. (10 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Reforçando. A professora estagiária explicará aos alunos a função dos adjetivos: *“¿Qué bueno! Fíjense, todas las respuestas son características que identifican a uno. Esta es la función de los adjetivos: hacer con que uno, sea persona o cosa no animada, sea descripto o calificado. El enfoque de la clase de hoy son los adjetivos descriptivos, es decir, que acompañan al sustantivo, calificándolo. Algunas características son visibles, o sea, se pueden percibir las cuando uno las miran. Por otro lado, algunas no son visiblemente perceptibles, o sea, es algo interior y, por qué no decir, subjetivas, ya que quien las describe es lo propio poseedor”*. Neste momento a professora instigará aos alunos, pedindo para que eles dividam os adjetivos presentes na lousa em dois grupos: visíveis (perceptíveis) e não visíveis (imperceptíveis/subjetivos). *“Ahora es con ustedes: dividan estos adjetivos en visibles y no visibles”*. Escreverá outros adjetivos na lousa para que uma maior significação pelo aprendido. (10 minutos).
- Passados 10 minutos, a professora estagiária aferirá as respostas dadas pelos alunos. (10 minutos).
- Como a aula aborda o tema da descrição, a professora estagiária elencará o uso dos verbos *ser* e *estar* para compor o ato comunicativo: *“Bueno, ahora vamos analizar el ato comunicativo de la descripción hecha por los adjetivos con la ayuda de dos verbos en el tiempo verbal presente de indicativo: ser y estar. Estos dos verbos son responsables para*

que uno identifique a la persona que está siendo adjetivada”. A professora irá eleger um dos adjetivos e, com ajuda dos alunos, irá conjugar no tempo presente do indicativo, os verbos ser e estar, conforme quadro em anexo. Dirá que neste momento o foco não é a conjugação verbal, mas sim a gramática em função do ato comunicativo; *“Bueno, no iremos conjugar a los verbos como la costumbre. Lo que quiero que sepan es que dichos verbos hacen parte de una oración y son responsables para que la comunicación ocurra. En el caso de los adjetivos, los verbos más usuales son estos: ser y estar. Quiero que sepan que los adjetivos siempre acompañan al sustantivo, es decir, singular o plural, femenino o masculino*”. (15 minutos).

- Repasso de conteúdo: Atividade para aferir o aprendizado (anexo). A professora pedirá para que os alunos analisem e identifiquem a função dos adjetivos em algumas frases. A professora estagiária fará as duas primeiras explicando o exercício e fará em conjunto com os alunos as demais. *“Para reforzar el aprendizaje, vamos analizar una vez más las funciones de los adjetivos descriptivos en algunas oraciones*”. (10 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Com intuito de avaliar o quão aprenderam acerca dos adjetivos, a professora estagiária pedirá ao alunos que leem o miniconto *“El enemigo verdadero*”, de Jairo Anibal Niño. *“Ahora que ya saben la función de los adjetivos, vamos a leer un pequeño cuento. Intenten percibir lo que el autor quiere con este cuento*”. (10 min).
- Feito isso, a professora estagiária pedirá algumas opiniões: *“¿Qué les pareció el texto? ¿Lograron comprender el sentido general de lo mismo?”*. Após algumas ponderações, concluirá o debate dizendo: *“Bueno chicos, lo que les quiero decir es que los adjetivos son una clase de palabras responsable por adjetivar a un sustantivo. Por otro lado, estas características pueden ser subjetivas, desde el punto de vista de cada uno que lo describa. En el texto, al gusano la gallina es su peor enemigo y no los animales que a nosotros pueden ser más peligrosos*”. (10 minutos).
- Para se despedir a professora estagiária deixará no ar uma questão para que os alunos reflitam: *“Bueno, la clase de hoy está terminando, pero antes quiero que vuelvan al adjetivo inicial que ustedes se han descriptos y piensen: ¿realmente soy así? Un abrazo y hasta la próxima clase, buenas noches*”.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AValiação
15 min	Formulação a pergunta inicial para ambientar os alunos na temática da aula.	Analisar o grau de familiarização dos alunos com os adjetivos.	Observação dos diferentes feedbacks dos alunos.
10 min	Aferição das respostas.	Fomentar a função e aplicabilidade dos adjetivos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
10 min	Análise e descrição dos adjetivos	Contribuir para o uso correto dos adjetivos.	Participação ativa e crítica dos alunos
10 min	Aferição das respostas.	Averiguar o grau de familiarização com os adjetivos descritivos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
15 min	Gramática como elemento integrador: concordância entre os adjetivos com o	Contribuir para o uso correto dos adjetivos.	Participação atenta à explicação da

	nome.		professora.
10 min	Repasso de conteúdo.	Contextualizar a aplicabilidade dos verbos no tempo verbal <i>presente de indicativo</i> e os adjetivos em espanhol.	Participação atenta e crítica à explicação da professora.
10 min	Momento literário: leitura análise e interpretação do conto “ <i>El enemigo verdadero</i> ”.	Contribuir para a uma maior significação na língua.	Participação crítica para com a proposta.
10 min	Mini debate e encerramento da aula.	Inserir o literário nas aulas de língua estrangeira.	Grau se atenção e imersão à obra.
10 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa, giz e folhas impressas contendo as atividades avaliativas e o texto de Jairo Anibal Niño.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para as atividades referentes à etapa mãos à obra, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática da aula;
- Para a proposta de encerramento da aula (leitura do texto), será avaliado a participação ativa e crítica dos alunos;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula.

6. BIBLIOGRAFIA

ANÍBAL NIÑO, Jairo. **El enemigo verdadero**. Colombia: 1991.

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

SÓ ESPANHOL. **Adjetivos**. Disponível em:

<<http://www.so espanhol.com.br/conteudo/adjetivos.php>>. Acesso em: 11 de março de 2018.

7. ANEXOS:

El enemigo verdadero

(Jairo Anibal Niño)

Un día me encontré cara a cara con un tigre y supe que era inofensivo. En otra ocasión tropecé con una serpiente cascabel y se limitó a hacer sonar las maracas de su cola y a mirarme pacíficamente. Hace algún tiempo me sorprendió la presencia de una pantera y

comprobé que no era peligrosa. Ayer fui atacado por una gallina, el animal más sanguinario y feroz que hay sobre la tierra.

Eso fue lo que le dijo el gusanito a sus amigos.

POSSIBILIDADE INTERPRETATIVA DO TEXTO FINAL

1- ¿Qué mensaje el texto nos trae?

El texto nos trae la información que adjetivar el algo común. Calificamos a todos, sea por una característica general, sea por algo que solo toca a nosotros. En el caso del texto, el opinión personal del gusanito, que es un adjetivo, ya que está calificando al sustantivo gusano en el diminutivo, nos trae la información que los adjetivos realmente pueden ser subjetivos, ya que ni todos tenemos miedo de una gallina. Entonces el mensaje del autor es que dependiendo del punto de vista, algo puede ser mayor, menor, mejor o peor. Lo que pasa es que las características no son fijas, que uno puede al mismo tiempo ser peligroso e inofensivo.

Quadro 10: adjetivos

Alto	Delgado	Borracho
Tímido	Gentil	Hermoso
Elegante	Sucio	Limpio
Alegre	Comunicativo	Quieto
Barato	Inteligente	Mojado
Melancólico	Amoroso	Dedicado
Corto	Joven	Gordo

Quadro 11: verbos SER e ESTAR no presente do indicativo

	SER	ESTAR
Yo	Soy	Estoy
Tú	Eres – Sos	Estás – Estás
Él	Es	Está
Nosotros	Somos	Estamos
Vosotros	Sois	Estáis
Ellos	Son	están

ATIVIDADE CONTENDO ADJETIVOS/ EXPLICAÇÃO

- Yo soy **cariñoso** = cariñoso es el sustantivo que me califica.
- Nosotros somos **inteligentes** = inteligentes está en el plural porque está calificando a nosotros.
- Ustedes son **altos** = altos es el adjetivo descriptivo de ustedes.
- Está **sucia** tu camisa = sucia está modificando al sustantivo camisa.
- Las naranjas están muy **sabrosas** = sabrosas es el adjetivo que está calificando a las naranjas.
- ¡Qué **fría** está la lluvia! = fría está demostrando como está la lluvia.

4.2.2.2 Plano de aula 3 e 4: Estagiário A

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 3°C	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 23/05/2018
Professora Estagiária: Mariam Carimi Ramirez		Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)

1. TEMA DA AULA: *Literatura en foco: un gigante en nuestro mundo.*

2. CONTEÚDOS DA AULA: Desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita por meio da obra de Josefina Plá e revisão dos *pronombres posesivos*.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Fomentar o literário por meio de obras latino-americanas.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Identificar a aplicabilidade dos pronomes possessivos em diferentes esferas textuais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- A professora estagiária iniciará a aula dizendo aos alunos: “*Buenas Noches, ¿cómo están? Recordando un poco el poema final de nuestro último encuentro, quiero pedirles, ¿cuáles son vuestros miedos? Ya les adelanto que mi mayor miedo es morir cremado*”. Esta pergunta além de retomar a temática da aula anterior, dando continuidade ao assunto, introduzirá os pronomes possessivos à fala dos alunos. A professora estagiária ouvirá algumas respostas dos discentes, concluindo esta etapa dizendo que “*sentir miedo es algo natural de los seres humanos. Cuando superamos nuestros miedos, evolucionamos y nos tornamos mejores personas*”. (10 minutos).
- Ainda para contextualizar à temática da aula, a professora estagiária perguntará: “*Recuerden: al gusano su miedo era una gallina. Qué les quiero decir es que todo miedo es subjetivo, por lo tanto, debe ser respetado y quizá, superado. Pero, ¿a quién un gigante le causa miedo?*”. Tal pergunta elenca com o texto literário que segue. Será ouvido algumas colocações e a professora estagiária concluirá dizendo: “*Quiero que sepan que los gigantes si lo existen. Los encontraremos en la obra que vamos a trabajar hoy*”. (5 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Momento de leitura. Os alunos deverão ler criticamente e em voz alta o conto *El Gigante Invisible*, de Josefina Plá. Enquanto distribui o texto, a professora estagiária dirá: “*Esta es una obra de una poetisa, dramaturga y artista paraguaya muy relevante: Josefina Plá. Sus obras recibieron numerosos premios y fue una de las pioneras en la lucha de los*

derechos humanos y por la igualdad de género. Pero bueno, quiero que ustedes intenten descubrir aquello que está ocurriendo en la historia. Busquen comprender como y porqué los acontecimientos van surgiendo e intenten desvelar el gigante del cuento". A leitura em voz alta ajudará à significação para com a oralidade, bem como evitará que os alunos dispersem durante a atividade. (20 minutos).

- Passados 20 minutos, a professora estagiária averiguará o quão os alunos se familiarizaram com o texto pedindo: *“¿qué les pareció el texto? ¿Les gustaran o no? ¿Por qué? ¿Qué creen ser el gigante del cuento?”*. (5 minutos).
- Após um pequeno debate, a professora estagiária disponibilizará 3 questões (em anexo) aos alunos, para que estes discutam em dupla a percepção dos conteúdos do texto. Enquanto distribui as questões dirá: *“¡Llegó la hora de charlar con el texto. Discutan con su pareja estas cuestiones, intentando comprender la función de cada personaje en el cuento, incluso la del gigante”*. (15 minutos).
- Após 15 minutos, a professora estagiária retomará a discussão para com a obra, solicitando que as duplas se posicionem sobre as questões do texto, perfazendo assim, um grande debate em sala. (10 minutos).
- Repasso de conteúdo: a professora estagiária lançará à seguinte pergunta: *“¿Percibieron que las preguntas que guían el texto poseen algunos elementos que identifican a quien se refiere dicha pregunta? Ejemplo: El cuento posee dos personajes: un anciano y su nieto que es muy curioso. ¿Creen que la curiosidad ayuda al niño a comprender mejor el mundo a su alrededor? El pronombre personal “Su” está refiriéndose al abuelo, o sea, al pronombre él. “Su” es el pronombre personal de palabras en tercera persona. Vamos a la tabla para analizar los demás pronombres personales”*. A professora estagiária explicará a diferença dos pronomes possessivos átonos e tónicos, conforme quadro em anexo. (15 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Com intuito de avaliar o quão os alunos aprenderam acerca da aula, será feito individualmente uma atividade de repasso de conteúdo (anexo). A professora estagiária escreverá na lousa alguns exercícios e pedirá aos alunos que entreguem em uma folha as respostas. São questões que reforçam a utilização dos pronomes pessoais, relacionando-os com a obra lida. A devolutiva da atividade está prevista para a aula de revisão da prova, a qual ser dará pela professora estagiária Mariam (10 minutos).
- Feito isso, a professora estagiária se despedirá dos alunos dizendo *“Mi intención era quedarme con ustedes más tiempo, pero como vuestra participación estuvo magnífica, pueden salir. ¡Hasta el próximo miércoles!”*.

	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AVALIAÇÃO
10 min	Formulação das perguntas iniciais para ambientar os alunos na temática da aula.	Analisar o grau de familiarização dos alunos a temática da aula e para com os adjetivos possessivos.	Observação dos diferentes feedbacks dos alunos.

5 min	Instigar os alunos para com um personagem do conto a ser lido.	Contribuir para formação cultural dos alunos.	Atenção ao que está sendo dito.
20 min	Leitura do miniconto	Compreender os sentidos do texto.	Grau de inserção à obra.
5 min	Debate e socialização de ideias.	Averiguar o grau de familiarização com o texto, bem como do seu entendimento.	Participação ativa e crítica dos alunos.
15 min	Interpretação em dupla das questões propostas.	Avaliar o grau de argumentação dos alunos.	O posicionamento crítico e a assertividade nas respostas.
10 min	Compartilhando o entendimento da obra.	Debater os diferentes olhares do texto, fomentando a cultura literária.	Participação atenta e crítica dos alunos.
15 min	Explanação das características dos possessivos em espanhol.	Compreender a utilização correta dos possessivos.	Participação atenta à explicação da professora.
10 min	Atividade de validação de conteúdo <i>Los posesivos</i> .	Reforçar a utilização dos possessivos.	Assertividade na utilização dos pronomes.
10 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa, giz e o conto impresso *El gigante invisible*, de Josefina Plá.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para a atividade de compreensão leitora, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática do texto lido;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula
- O esforço para com a utilização correta dos possessivos também será avaliado.

6. BIBLIOGRAFIA

ANÍBAL NIÑO, Jairo. **El enemigo verdadero**. Colombia: 1991.

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

PLÁ, Josefina. **El gigante invisible**. In: Peldaños de Papel (Cuentos y Poemas para niños y adolescentes). Editoras Paraguayas Asociadas (EPA): FONDEC, Diciembre, 2002.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

7. ANEXOS:

EL GIGANTE INVISIBLE

(Josefina Plá)

- ¿Es verdad que existen gigantes? - le preguntó el niño flaco y rubio a su abuelo gordo y que no se podía saber si era rubio o morocho porque no tenía ni un solo pelo.

- Sí y no - contestó el abuelo.

- ¿Cómo puede ser sí y no a la vez? - preguntó el niño.

- Los gigantes de que hablan los cuentos no existieron nunca en realidad. Pero existieron en nuestra fantasía. Y es mejor, porque si fueran reales, se morirían un día para siempre. Y en nuestra imaginación no mueren nunca.

- ¿Para qué sirven los gigantes imaginarios? - preguntó otra vez el niño.

- ¿No te gusta leer los cuentos de gigantes? - preguntó el abuelo.

- Pues allí tienes su utilidad. La fantasía es el reino donde viven todas las cosas que alguna vez sucedieron y que no existen más, pero que de vez en cuando se asoman por las ventanitas del recuerdo. Pero además en la fantasía están también todas las cosas que nunca sucedieron aún, pero que sucederán alguna vez. Y así todo lo que alguna vez fue o será lo llevamos dentro y nos acompaña siempre.

- ¿Quieres decir abuelito que los gigantes han existido alguna vez o existirán un día? -Más o menos - contestó el abuelo.

El niño se quedó pensando un rato. - ¿Pero de veras no existe un solo gigante? Uno solo; ¿ni siquiera uno? - preguntó luego.

El abuelo tardó en contestar. - Bueno... en realidad, existe por lo menos tino. Uno que yo sepa.

El niño palmoteó. - ¿Existe y tú conoces?

- Sí... - contestó el abuelito -, sí.

- ¿Entonces yo lo podré conocer también?

- Sí... - contestó el abuelo.

- ¿Cuándo me llevarás a verlo?

El abuelo carraspeó. - Yo te he dicho que lo conozco. No te he dicho que lo he visto. -¿Cómo es eso? ... ¿Vive muy lejos?

- No por cierto. Vive cerca, cerquísimo. Pero nunca lo he visto. Nadie lo puede ver.

- Y entonces, ¿cómo sabes que es verdadero?

- Porque se lo siente - contestó el abuelo - y se ven las cosas que hace.

- Explícame eso - dijo el nieto impaciente.

El abuelo se recostó en el sillón. - El gigante de que te hablo ya te dije que está siempre cerca. Más que cerca. Nos está tocando siempre tan suavemente que no lo sentimos si él no quiere.

- ¿Nunca dice nada?

- A veces le gusta cantar.

- ¿Y cómo canta, abuelo?

- Tiene tantas voces diferentes que sería imposible cantarlas, porque cambia de humor a menudo. Es ciego y sordo. Es a la vez pacífico y curioso; benigno y maligno; alegre y triste. Sin él no podríamos vivir, y al propio tiempo puede enojarse en ocasiones tanto que destruye cuanto encuentra a su paso y no nos perdona.

- ¿Es tan fuerte como todo eso, abuelo?

- Muchísimo. El mar le obedece. La selva le tiene miedo. Solo las montañas le hacen frente.

- Abuelito, creo en adelante voy a tener miedo a ese gigante... De pensar nomás cine está presente, me asusta.

- Y sin embargo, ya te dije que si no estuviese presente, no podrías vivir. Nadie podría vivir.

- No entiendo eso, abuelo. ¿Tan poderoso es?

- Tan poderoso como todas cosas del mundo, y no hay sitio donde no esté.

- ¿Y volando no podemos escapar de él?
- Solamente los astronautas consiguen escapar de él, y no los alcanza, pero los astronautas tienen que llevar un pedazo de él con ellos, si no, tampoco pueden escapar de él. En resumen, entra y está en todos los sitios, pequeños o grandes.
- ¿También en el agujero de mi nariz?
- En tu nariz, tus orejas y tu boca.
- ¡Ay, qué miedo!
- Al contrario. Pobre de ti, si no entra.
- ¿Y en las del gato, el perro y el caballo?
- En las del gato, el perro, el caballo, la lagartija y la paloma...
- ¿Y ahora está durmiendo?
- Sí. Duerme días enteros. Y otras veces no duerme días y semanas. Pero aunque duerma, sigue actuando.
- ¿Cómo?
- ¿Oyes cantar ese pajarito?
- Sí.
- Pues si el gigante aunque dormido, no obrara, no podría sonar.
- ¿Me oyes hablar a mí?
- ¡Claro que sí! -Pues si él aunque dormido no actuara, no podrías oírme.
- ¿Por favor, abuelito. Dime de una vez cómo se llama ese gigante, tan bueno y tan malo, que duerme sin dormir, que acaricia y mata?
- ¿No lo adivinaste todavía...? Es el VIENTO.

ATIVIDADE DE CONVERSAÇÃO COM O TEXTO E POSSIBILIDADE INTERPRETATIVA DA ATIVIDADE DE VALIDAÇÃO DE LEITURA

1- ¿El cuento posee dos personajes: un anciano y su nieto que es muy curioso. ¿Creen que la curiosidad ayuda al niño a comprender mejor el mundo a su alrededor?

El niño posee una característica muy fuerte y típica de los menores: la inquietud. Esta curiosidad haz con que ellos aprendan y comprendan mejor el mundo. Nadie debe disminuir esta característica humana, ya que los químicos, escritores y los grandes nombres de la humanidad logró suceso y descubiertas en virtud de la curiosidad que les intrigaban. Gracias a esto la sociedad evolucionó y mejoró.

2- El cuento gira alrededor de un gigante invisible. Discuta con vuestra pareja e intente descubrir quién es el gigante y cuales sus características.

La última frase del cuento es justamente la que define quien es el gigante. El viento es algo que nos permite vivir porque es importante para que posamos respirar y, por lo tanto, vivir. En el texto se queda muy claro esto cuando el abuelo le dice a su nieto que el gigante se encuentra en su nariz, sus orejas y su boca. Cuando leemos que “solo las montañas le hacen frente” significa que el viento no puede adentrar en la piedra.

3- Tenemos en nuestras vidas muchos gigantes. Elijan a un gigante, describiéndole y diciendo por qué sin sus características no podríamos vivir.

El sol es un ejemplo de gigante. Él es responsable por la órbita de los planetas del sistema que vivimos. Sin él no habría vida, todo sería oscuridad y murto. Otro gigante es la tierra, no el planeta, sino la substancia que nos permite plantar y, así, consumir el alimento que de ella nasce.

Quadro 12: Los posesivos

	Formas Átonas	Formas Tónicas
Yo	Mi(s)	Mío(s) / Mía(s)
Tú	Tu(s)	Tuyo(s) / Tuya(s)
Él	Su(s)	Suyo(s) / Suya (s)
Nosotros	Nuestro(s) / Nuestra(s)	Nuestro(s) / Nuestra(s)
Vosotros	Vuestro(s) / Vuestra(s)	Vuestro(s) / Vuestra(s)
Ellos	Su(s)	Suyo(s) / Suya(s)

Fonte: BRIONES; FLAVIAN; FERNÁNDEZ, 2005, p. 100.

ATIVIDADE DE LOS POSESIVOS

1- Ante todo lo que hemos aprendido en la clase de hoy, complete con los posesivos correspondientes.

- A. Josefina Plá es una artista paraguaya muy importante. **(Sus)** obras lograron ganar muchos premios notables.
- B. El cuento no trae la historia de un niño y de **(su)** abuelo.
- C. Los niños son muy curioso. La curiosidad es una característica **(suyas)**.
- D. Es tu cumple, por esto este regalo **(tuyo)**.
- E. **(Vuestros)** abuelos son personas muy inteligentes. ¡Escúchenles! (Vosotros).

4.2.2.3 Plano e aula 5 e 6: Estagiário A

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 3°C	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 13/06/2018
Professora Estagiária: Mariam Carimi Ramirez		Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)

1. **TEMA DA AULA:** *Literatura y género: la modernidad en Pepita Jiménez.*

2. **CONTEÚDOS DA AULA:** Desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita por meio de literatura clássica e apropriação do gênero textual e-mail como gênero discursivo.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Fomentar a leitura de clássicos hispânicos por meio de uma linguagem moderna.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Apropriar-se do gênero textual moderno: e-mail.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- A professora estagiária iniciará a aula dizendo aos alunos: *“Buenas Noches, ya aprendemos acerca de los adjetivos en español e incluso ustedes ya se describieron. Pero, ¿qué les parece si una persona que no les conoce empiece a chismosearles, describiéndoles equivocadamente? ¿Ya vivieron alguna cosa parecida?”* Este questionamento inicial ambientará os alunos para com a obra trabalhada nesta aula, reforçando o senso crítico dos mesmos. (5 minutos).
- Após 5 minutos a professora ouvirá algumas opiniões, concluindo: *“Bueno, chismosear es tan antiguo cuanto la historia humana. Por veces lo que se dice puede ser verdad. Por otro lado puede ser que no. La obra que vamos a leer hoy demuestra esto: una muchacha que es descrita por una persona que todavía no la conoce. Tengo certeza que les va gustar”*. (5 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Momento de leitura. Os alunos deverão ler criticamente e alternadamente em voz alta, o texto disponibilizado conforme orientação da professora estagiária: *“Bueno, este es un texto de 1874, titulado Pepita Jiménez. Su autor es Juan Valera, un escritor muy culto y reconocido de España de aquella época. Aunque pensaba que las obras literarias deben representar a la realidad tal como es, su estilo no era considerado un realismo, sino como un sentimentalismo. La obra es una novela un poco extensa, pero les traigo aquí fragmentos de la parte inicial donde Luis, un joven seminarista que está de visita a su lugar de origen, le escribe a su mentor religioso, contándole acerca lo que dicen de la muchacha protagonista”*. (20 minutos).
- Passados 20 minutos, a professora estagiária averiguará o quão os alunos se familiarizaram com o texto pedindo: *“¿Qué les pareció el texto? ¿Les gustaran o no? ¿Por qué?”*. Concluirá este primeiro debate acerca da obra dizendo: *“les dice que el autor pensaba que la realidad de las obras simbolizan la realidad de la vida. Juan Valera también se casó con una joven 20 años menor”*. (5 minutos).
- Após este pequeno debate, a professora estagiária iniciará uma nova discussão, desta vez acerca dos personagens da obra. Esta etapa visa reconhecer a opinião dos alunos, os quais devem se posicionar criticamente acerca da história narrada. *“Bueno, ahora quiero que ustedes me contesten: ¿Qué les parece una joven de 16 años casarse con un hombre de más de 80? ¿Qué piensan de don Gumersindo y de la mamá de Pepita?”*. (10 minutos).
- Repasso de conteúdo nº 1: gênero e-mail. A professora estagiária lançará à seguinte pergunta: *“¿Percibieron que la estructura del texto que leemos es semejante al de una carta y de los actuales mensajes instantáneos? Estudiosos como (López Alonso, 2001), defienden que el correo electrónico no es una evolución de la carta, sino es un género discursivo nuevo que surgió juntamente con las nuevas tecnologías. Según él, ambos, carta y correo electrónico pertenecen a un género mayor epistolar en función de sus características. Vamos analizarlas”*. Neste momento a professora solicitará aos alunos que eles digam quais elementos compõem a estrutura de um e-mail, valorizando o conhecimento do aluno. Para cada resposta dada, a professora estagiária irá inseri-la à lousa, explicando/ouvindo as funções de cada elemento integrante do e-mail, até compor a imagem do anexo 2, inclusive lendo a mensagem nele presente para contextualizar a posterior atividade aos alunos. (10 minutos).

➤ Interagindo. A professora estagiária pedirá que os alunos escrevam um correio eletrônico a algum conhecido, convidando-o a ler o livro *Pepita Jimenez*; o conto de Josefina Plá; o conto de Jairo Aníbal Niño o qualquer outro livro ou seriado que os estes gostem. Solicitará que os discentes escrevam uma versão rascunho do texto, auxiliando-os no processo de escrita: *“Enhorabuena. Basándose en el texto y llevando en consideración sus opiniones (sin prejuicio), escriban un correo electrónico invitando a alguien para leer al libro Pepita Jiménez, o uno de los otros dos cuentos que hemos leído, o cualquier otro libro, película o seriado que les gusta. Defiendan a uno de sus personajes (Pepita Jiménez; don Gumersindo; la mamá de Pepita Jiménez, etc.) y porqué les gusta dicha obra. Los textos deberán contener: 3 adjetivos; 3 verbos en el presente de indicativo y 2 pronombres posesivos”*. A professora estagiária ajudará durante todo o processo criativo, fazendo as correções e devolutivas aos alunos. (25 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Preparando os alunos para a próxima aula, a professora estagiária distribuirá aos alunos uma folha impressa no formato de correio eletrônico, onde os alunos deverão em sala ou em casa caso o tempo não permitir, reescrever o e-mail criado para socialização na próxima aula. Dirá: *“Nuestro próximo encuentro será un sarao. Para esto quiero que ustedes reescriban sus textos en este formulario de formato de correo electrónico. Dichas creaciones serán expuestas en las paredes de la clase”*. (10 minutos).
- Feito isso, a professora estagiária se despedirá dos alunos dizendo *“Además de sus textos, traigan, caso posible, libros, fragmentos o cuentos para la próxima clase. Un abrazo y hasta el miércoles”*.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AValiação
5 min	Formulação das perguntas iniciais para ambientar os alunos na temática da aula.	Analisar o grau de familiarização dos alunos com o temática da aula.	Observação dos diferentes feedbacks.
5 min	Micro debate acerca do questionamento inicial proposto.	Contribuir para o senso crítico dos alunos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
20 min	Leitura fragmentada de <i>Pepita Jiménez</i> .	Compreender os sentidos do texto.	Grau de inserção à obra.
5 min	Debate e socialização de ideias (parte 1).	Averiguar o grau de familiarização com o texto, bem como do seu entendimento.	Participação ativa e crítica dos alunos.
10 min	Debate e socialização de ideias (parte 2).	Avaliar o grau de argumentação dos alunos.	O posicionamento crítico e a assertividade nas respostas.
10 min	Repasso de conteúdo: gênero textual moderno Correio Eletrônico.	Contextualizar a obra lida para os dias atuais por meios de gênero moderno atual e-mail.	Fomentar o discurso em língua espanhola.
25 min	Elaboração de um correio eletrônico.	Familiarizar os alunos para com a obra e o gênero discursivo.	Participação ativa dos alunos.
10 min	Reescrita do texto em papel apropriado para futura exposição.	Fomentar o hábito da escrita crítica e assertiva na língua.	Participação e interesse dos alunos.

10 min	Chamada e possíveis quebras na sequencia didática.	-	-
--------	--	---	---

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; giz; texto de Juan Valera (fragmentos) e folhas impressas contendo o formato de um correio eletrônico.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para a atividade de compreensão leitora, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática do texto lido;
- Para as atividades de escrita, será avaliado o interesse e o posicionamento crítico dos alunos, bem como a adequação ao gênero textual apresentado;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula.

6. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

COVADONGA, López Alonso. “**El correo electrónico**”. Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos. Madrid: Estudios de Lingüística del Español (ELiEs), vol. 24 (2006).

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

VALERA, Juan. **Pepita Jiménez**. España: Espasa Calpe Esp, 2003.

7. ANEXOS:

1. PEPITA JIMÉNEZ (fragmentos) - (Juan Valera)

22 de marzo.

Querido tío y venerado maestro: Hace cuatro días que llegué con toda felicidad a este lugar de mi nacimiento, donde he hallado bien de salud a mi padre, al señor Vicario y a los amigos y parientes. El contento de verlos y de hablar con ellos, después de tantos años de ausencia, me ha embargado el ánimo y me ha robado el tiempo, de suerte que hasta ahora no he podido escribir a usted... Todos me llaman Luisito o el niño de don Pedro, aunque tengo ya veintidós años cumplidos. Todos preguntan a mi padre por el niño cuando no estoy presente.

...Mañana como en casa de la famosa Pepita Jiménez, de quien usted habrá oído hablar, sin duda alguna. Nadie ignora aquí que mi padre la pretende. Mi padre, a pesar de sus cincuenta y cinco años, está tan bien, que puede poner envidia a los más gallardos mozos del lugar... No conozco aún a Pepita Jiménez. Todos dicen que es muy linda. Yo sospecho que será una beldad lugareña y algo rústica. Por lo que de ella se cuenta, no acierto a decir si es buena o mala moralmente, pero sí que es de gran despejo natural. Pepita tendrá veinte años; es viuda; sólo tres años estuvo casada. Era hija de doña Francisca Gálvez, viuda, como usted sabe, de un capitán retirado, que le dejó a su muerte sólo su honrosa espada por herencia, según dice el poeta. Hasta la edad de dieciséis años vivió Pepita con su madre en la mayor estrechez, casi en la miseria. Tenía un tío llamado don Gumersindo, poseedor de un mezquinísimo mayorazgo, de aquellos que en tiempos antiguos una vanidad absurda fundaba. Cualquiera

persona regular hubiera vivido con las rentas de este mayorazgo en continuos apuros, llena tal vez de trampas, y sin acertar a darse el lustre y decoro propios de su clase; pero don Gumersindo era un ser extraordinario, el genio de la economía. No se podía decir que crease riqueza;...No se sabe cómo vivió pero el caso es que vivió hasta la edad de ochenta años, ahorrando sus rentas íntegras y haciendo crecer su capital por medio de préstamos muy sobre seguro. Nadie por aquí le critica de usurero, antes bien le califican de caritativo, porque siendo moderado en todo, hasta en la usura lo era, y no solía llevar más de un 10 por 100 al año, mientras que en toda esta comarca llevan un 20 y hasta un 30 por 100, y aun parece poco. ...Ya he dicho que era tío de la Pepita. Cuando frisaba en los ochenta años, iba ella a cumplir los dieciséis. Él era poderoso; ella pobre y desvalida. La madre de ella era una mujer vulgar, de cortas luces y de instintos groseros.

Así es, que un día ambas se quedaron atónitas y pasmadas cuando, después de varios requiebros, entre burlas y veras, don Gumersindo soltó con la mayor formalidad, y a boca de jarro, la siguiente categórica pregunta: –Muchacha, ¿quieres casarte conmigo? Pepita, aunque la pregunta venía después de mucha broma y pudiera tomarse por broma, y aunque inexperta de las cosas del mundo, por cierto instinto adivinatorio que hay en las mujeres, y sobre todo en las mozas, por cándidas que sean, conoció que aquello iba por lo serio, se puso colorada como una guinda y no contestó nada. La madre contestó por ella. –Niña, no seas mal criada; contesta a tu tío lo que debes contestar: Tío, con mucho gusto; cuando usted quiera.

...Pepita Jiménez se casó con don Gumersindo.

...Como quiera que sea, dejando a un lado estas investigaciones psicológicas que no tengo derecho a hacer, pues no conozco a Pepita Jiménez, es lo cierto que ella vivió en santa paz con el viejo durante tres años; que el viejo parecía más feliz que nunca; que ella le cuidaba y regalaba con un esmero admirable, y que en su última y penosa enfermedad le atendió y veló con infatigable y tierno afecto, hasta que el viejo murió en sus brazos, dejándola heredera de una gran fortuna.

2. ESTRUCTURA DE UM E-MAIL



Criado em: <outlook.live.com>. Acesso em 19 de março de 2018.

3. ATIVIDADE DE CRIAÇÃO DE TEXTO DISCURSIVO PERTENCENTE AO GÊNERO CORREIO ELETRÔNICO.

1- Basándose en el texto y llevando en consideración sus opiniones (sin prejuicio), escriban un correo electrónico invitando a alguien para leer al libro Pepita Jiménez, o uno de los otros dos cuentos que hemos leído, o cualquier otro libro, película o seriado que les gusta. Defiendan a uno de sus personajes (Pepita Jiménez; don Gumersindo; la mamá de Pepita

Jiménez, etc.) y porqué les gusta dicha obra. Los textos deberán contener: 3 adjetivos; 3 verbos en el presente de indicativo y 2 pronombres posesivos.

4.2.2.4 Plano de aula 7 e 8: Estagiário A

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 3°C	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 20/06/2018
Professora Estagiária: Mariam Carimi Ramirez		Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)

1. TEMA DA AULA: *Conociéndonos por un Sarao literario.*

2. CONTEÚDOS DA AULA: Socialização dos correios eletrônicos criados por meio de exposição via sarau literário.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Fomentar a inserção da literatura nas aulas de língua espanhola.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Imergir ao mundo hispânico por meio de leitura crítica em obras consagradas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

- Antes de iniciar a aula, a professora estagiária preparará o ambiente para receber os alunos (o *layout* da sala será um círculo). Os livros, contos e/ou fragmentos de obras que trouxeram de casa serão dispostos ao centro do ambiente. O docente receberá os alunos e quando todos já se fizerem presentes, fará a acolhida: *“Buenas noches queridos. Llegamos en mi último encuentro como profesor y uno de lo más importante: quiero conocerles por medio de las obras literarias que les apetece y de sus creaciones literarias”*. (5 minutos).
- Será dado 10 minutos para que os alunos que não tiverem concluído a versão final do correio eletrônico em casa, que o faça em sala: *“Sé que quizá por algún motivo ustedes pueden no haber terminado la versión final de sus textos. Como vamos compartirlos, les dejaré 10 minutos para que lo terminen. Les ayudaré caso necesario”*. (10 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- O sarau literário: parte 1: socializando as obras criadas. Um a um os alunos deverão ler os correios eletrônicos que elaboraram. Os alunos deverão tentar se expressar na língua espanhola, contribuindo assim para a apropriação desta habilidade linguística importante que é a oralidade. Cada aluno deverá ler sua obra em voz alta, além de explicar a razão pela adoção de tal obra inserida em seus e-mails. Após lerem seus textos, os mesmos deverão ser anexados à parede da sala, contribuindo para que outros discentes que

utilizem o mesmo espaço possam se interessar e ter um primeiro contato com as obras elegidas. *“Empezaremos ahora nuestro sarao. Sarao es un encuentro donde los participantes de reúnen para leer, escuchar músicas, charlar sobre literatura y otras artes. Uno empieza leyendo su correo electrónico y, después de leerlo, deberá decirnos porque le gusta dicha obra. Intenten comunicarse en español. Ustedes no serán evaluados. Será un buen momento para practicar el español y para discutirnos la literatura. ¡Dale! ¿Quién será el primero?”*. (30 minutos).

- Passados 30 minutos, a professora estagiária concluirá esta primeira etapa do sarau dizendo: *“Como les dice desde la primera semana, el tema central de nuestras clases sería conociéndonos. Nada mejor que conocerse descubriendo que libros nos gusta y qué temática nos apetece. Les felicito por las obras creadas y, principalmente, porque cada uno de ustedes contribuyo para que la literatura sea cada vez más difundida y utilizada en las clases de lengua extranjera”*. (5 minutos).

- O sarau literário: parte 2: lendo outras obras. Esta segunda parte do sarau será destinada a leitura individual e silenciosa das obras previamente dispostas no meio do círculo. Cada discente deverá ler a obra que trouxe de casa, ou eleger um dos demais textos disponíveis. A professora estagiária guiará esta etapa dizendo: *“Ahora que ya leemos los correos electrónicos, vamos a leer otros y variados textos que aquí están. Yo les traje un fragmento de una de las obras del colombiano ganador del nobel de literatura Gabriel García Márquez, titulada “Relato de un naufrago”. El fragmento que les traje narra la primera noche del protagonista a deriva en el mar después que su embarcación ha hundido en el mar”*. (25 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Após a leitura silenciosa, os alunos poderão se reunir em duplas e/ou trios para discutir os textos lidos. (10 minutos).

- A professora estagiária concluirá esta e as anteriores aulas sob sua responsabilidade dizendo: *“Chicos, me alegro mucho que ustedes estuvieron conmigo todo este tiempo. Les felicito por intentaren integrar a la enseñanza de la lengua española la gramática, la lengua y la literatura. Espero que han gustado de estos encuentros y les dejo ahora con mi amiga Mariam, que guiará las clases de español durante las próximas semanas. Un abrazo*. (5 minutos).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AVALIAÇÃO
5 min	Ambientação, recepção dos alunos e o estabelecimento do contrato de trabalho do encontro.	Contribuir para com o andamento das atividades previstas.	Observação do comportamento dos alunos.
10 min	Última revisão nos textos criados.	Desenvolver a habilidade escrita em língua estrangeira.	Participação ativa e crítica dos alunos.
30 min	Sarau literário parte 1: socialização dos correios eletrônicos elaborados e debate acerca da adoção das obras neles inseridos.	Fomentar a cultura na língua estrangeira por meio de variados textos.	Participação ativa e crítica dos alunos.

5 min	Encerramento da primeira etapa do sarau.	Contribuir para que o significado tenha sido eficaz.	Observação do comportamento dos alunos.
25 min	Sarau literário parte 2: leitura dos textos disponibilizados ao centro da sala.	Fomentar a cultura na língua estrangeira por meio de variados textos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
10 min	Discussão acerca das obras lidas.	Sintetizar aquilo que lê de forma coesa e crítica.	Grau de inserção à proposta da etapa.
5 min	Encerramento do sarau e dos encontros sob comando da professora estagiária.	Ilustrar o quão significativo foram os encontros.	Participação atenta à explicação da professora.
10 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; giz; fita adesiva e textos variados em língua hispânica e fragmentos da obra de García Márquez.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Durante todo o sarau será avaliado a participação e o interesse para com as propostas do encontro;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula;
- A cooperação para que a aula se dê conforme o planejado também será avaliada.

6. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. **Relato de un naufrago**. Bogotá: La Oveja Negra, 1970.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

7. ANEXOS:

RELATO DE NAUFRAGO (GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ)

Capítulo IV - Mi primera noche solo en el Caribe

A las cuatro de la tarde se calmó la brisa. Corno no veía nada más que agua y cielo, como no tenía puntos de referencia, transcurrieron más de dos horas antes de que me diera cuenta de que la balsa estaba avanzando. Pero en realidad, desde el momento en que me encontré dentro de ella, empezó a moverse en línea recta, empujada por la brisa, a una velocidad mayor de la que yo habría podido imprimirle con los remos. Sin embargo, no tenía la menor idea sobre mi dirección ni posición. No sabía si la balsa avanzaba hacia la costa o hacia el interior del Caribe. Esto último me parecía lo más probable, pues siempre había considerado imposible

que el mar arrojara a la tierra alguna cosa que hubiera penetrado 200 millas, y menos si esa cosa era algo tan pesado como un hombre en una balsa. Durante mis primeras dos horas seguí mentalmente, minuto a minuto, el viaje del destructor. Pensé que si habían telegrafiado a Cartagena, habían dado la posición exacta del lugar en que ocurrió el accidente, y que desde ese momento habían enviado aviones y helicópteros a rescatarnos. Hice mis cálculos: antes de una hora los aviones estarían allí, dando vueltas sobre mi cabeza. A la una de la tarde me senté en la balsa a escrutar el horizonte. Solté los tres remos y los puse en el interior, listo a remar en la dirección en que aparecieran los aviones. Los minutos eran largos e intensos. El sol me abrasaba el rostro y las espaldas y los labios me ardían, cuarteados por la sal. Pero en ese momento no sentía sed ni hambre. La única necesidad que sentía era la de que aparecieran los aviones. Ya tenía mi plan: cuando los viera aparecer trataría de remar hacia ellos, luego, cuando estuvieran sobre mí, me pondría de pie en la balsa y les haría señales con la camisa. Para estar preparado, para no perder un minuto, me desabotoné la camisa y seguí sentado en la borda, escrutando el horizonte por todos lados, pues no tenía la menor idea de la dirección en que aparecerían los aviones. Así llegaron las dos. La brisa seguía aullando, y por encima del aullido de la brisa yo seguía oyendo la voz de Luis Rengifo: "Gordo, rema para este lado". La oía con perfecta claridad, como si estuviera allí, a dos metros de distancia, tratando de alcanzar el remo. Pero yo sabía que cuando el viento aúlla en el mar, cuando las olas se rompen contra los acantilados, uno sigue oyendo las voces que recuerda. Y las sigue oyendo con enloquecedora persistencia: "Gordo, rema para este lado". A las tres empecé a desesperarme. Sabía que a esa hora el destructor estaba en los muelles de Cartagena. Mis compañeros, felices por el regreso, se dispersarían dentro de pocos momentos por la ciudad. Tuve la sensación de que todos estaban pensando en mí, y esa idea me infundió ánimo y paciencia para esperar hasta las cuatro. Aunque no hubieran telegrafiado, aunque no se hubieran dado cuenta de que caímos al agua, lo habrían advertido en el momento de atracar, cuando toda la tripulación debía de estar en cubierta. Eso pudo ser a las tres, a más tardar; inmediatamente habrían dado el aviso. Por mucho que hubieran demorado los aviones en despegar, antes de media hora estarían volando hacía el lugar del accidente. Así que a las cuatro - a más tardar a las cuatro y media - estarían volando sobre mi cabeza. Seguí escrutando el horizonte, hasta cuando cesó la brisa y me sentí envuelto en un inmenso y sordo rumor. Sólo entonces dejé de oír el grito de Luis Rengifo.

4.2.2.5 Plano de aula 1: Estagiário B

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 2ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 02/05/2018
Professor Estagiário: Rogério Back		Duração da aula: 1 h/a (50 minutos)

1. TEMA DA AULA: *Los clásicos nunca mueren: Don Quiote de la Mancha.*

2. CONTEÚDOS DA AULA: Leitura e debate de fragmentos chave de “*Don Quijote de la Mancha*”.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Introduzir a obra prima de Cervantes por meio de versão de fácil leitura.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola;
- Problematizar aquilo que lê de forma coesa;
- Contribuir para a formação cultural e aquisição de vocabulário;
- Compreender a importância dos clássicos;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- O professor estagiário dará boa noite e agradecerá a presença dos alunos, explicando que ele aplicará as próximas aulas de espanhol da turma. Para conhecer o grau de familiarização dos alunos para com a proposta apresentada e para melhor conduzir tais momentos dirá: *“Hola, muy buenas noches, Yo soy Rogério, soy estudiante de Letras:Espanhol. Estaré frente a las clases de lengua extranjera durante ocho encuentros. Mi propuesta será fomentar la literatura y lectura en lengua. Ahora les pregunto:*
 - 1- *¿Quién acá sabe hablar español?;*
 - 2- *¿Ya leyeron algún libro en español?;*
 - 3- *¿A quién le gusta a lengua española?;*
 - 4- *¿Conocen o ya escucharon sobre Don Quijote de la Mancha? ”.* (6 minutos).
- Após algum momento, o professor estagiário escutará algumas considerações, concluindo esta etapa explanando brevemente a atividade desta primeira aula: *“Hoy iremos leer una de las obras mundiales más famosas e importantes: Don Quijote de la Mancha. No se preocupen, aunque el texto tenga sido escrito alrededor del siglo XVII, haremos una lectura colectiva de una de sus adaptaciones modernas: Don Quijote de la Mancha: Edición de Fácil Lectura”.* (6 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Com essa primeira troca de informações, o professor pedirá que os alunos leiam em voz alta o texto distribuído. *“Buena, les pido que lean en voz alta esta parte de la obra Don Quijote de la Mancha. Les pido concentración para que podamos hacer un gran debate después de esta lectura. Caso ustedes no comprendan algún significado, les pido que hagan apuntes para después sacar las dudas para mejor comprender aquello que leyeron”.* (10 minutos).
- Conversando com o texto: Após a leitura coletiva, chega o momento de conversar com o texto. O professor pedirá que alunos em grande grupo, discutam o entendimento da obra e das características gerais dos personagens da obra cervantina: *“¿Qué interesante! Les felicito por la oralidad. Bueno, ¿qué les pareció la obra y qué más han gustado? Después de esta noche el personaje enfrentó enormes batallas ante gigantes y ejércitos. Les recomiendo la lectura por completo de la obra”.* Concluirá esta etapa dizendo: *“Aunque Don Quijote sea datado de 1615, el texto contiene un aporte material actual, como la sumisión de Sancho Panza; la manera despreocupada que las personas se refieren al protagonista y, principalmente, al ego y locura de Don Quijote que es no es alimentada por su falta de inteligencia, sino por ser poseedor de una riqueza”.* (8 minutos).

- Conversando com o texto: parte 2. O professor incitará um debate sobre os dias atuais e o passado. Esta comparação trará bastante interação entre os alunos, sempre se referindo à história de Cervantes, tornando sua obra viva e atual. Pedirá que, em duplas, os alunos discutam e escrevam em uma folha para entregar, respostas às perguntas abaixo. *“Bueno, ahora les pido que, en parejas, discutan y hagan apuntes para entregarme. Quiero que ustedes pongan el máximo de atención y sinceridad en sus respuestas. Puede ser en portugués, pero me gustaría que fuese en español. Recordando: Don Quijote se volvió loco de tanto leer libros de caballería. Pero su legado permanece vivo en la actualidad como uno de los personajes más relevantes de la literatura”*. (10 minutos).

1. *¿Si hoy día ganaras tanto dinero que nunca más necesitaras trabajar, abandonarías tu nombre y familia?*
2. *Si respondiste si a la pregunta anterior, ¿Crees que podrías ser feliz solo? Si respondiste no, ¿crees que te arrepentirías por tener esa oportunidad única de ser otra persona y lo has negado?*
3. *¿Qué creen que podría ser diferente actualmente para un mundo mejor?*

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Com intuito de avaliar a compreensão dos alunos e a sua subjetividade interpretativa acerca da temática da obra e de sua aplicabilidade atual, o professor instigará o senso crítico dos discentes dizendo: *“¿Cómo sería nuestra vida si no nos fuera permitido soñar?”*. Após uma ou duas respostas, o professor estagiária se despedirá: *“Bueno, soñar es permitido y luchar para concretar nuestros sueños también. Qué hagamos un mundo mejor desde nuestros objetivos, sin que estos hieran a uno, tampoco volviéndonos locos. Buenas noches, hasta el próximo encuentro”*. (5 minutos).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AValiação
6 min	Formulação do cronograma da aula e recepção dos alunos.	Estabelecer uma relação de confiança entre professor e aluno.	Concentração e aceitação ao cronograma.
6 min	Instigar os alunos acerca da temática da aula.	Compreender o grau de ciência dos alunos com a leitura dos clássicos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
10 min	Leitura fragmentada de Don Quijote: <i>Edición de Fácil Lectura</i> .	Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola	Participação ativa e crítica dos alunos.
8 min	Conversando com o texto.	Problematizar aquilo que lê de forma coesa.	Participação crítica para com a proposta.
10 min	Conversando com o texto: parte 2- socializando ideias.	Problematizar aquilo que lê de forma coesa.	Participação crítica para com a proposta.
5 min	Compartilhando ideias acerca de Don Quijote. Encerramento da aula.	Compreender a importância dos clássicos e de sua aplicabilidade social.	Grau de atenção e imersão à obra.
5 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa, giz; dicionário e folhas impressas contendo o texto de Dom Quixote.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para as atividades referentes à leitura e debates, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática da obra;
- Para a proposta de encerramento da aula (leitura do texto), será avaliado a participação ativa e crítica dos alunos;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula.

6. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

CERVANTES SAAVEDRA, M. **El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha**. Madrid: Mestas Ediciones, 2016.

_____. **Don Quijote de la Mancha: Edición de Fácil Lectura**. Alberto Anula (dir.) Madrid: Fundación General de la Univ. Autónoma de Madrid, 2008.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

7. ANEXOS:

Don Quijote de la Mancha de Fácil Lectura

DON QUIJOTE DE LA MANCHA: En un pueblo de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, vivió no hace mucho tiempo un hidalgo. Nuestro hidalgo se llamaba Alonso Quijano. Tenía muchos años y era muy delgado. Don Alonso poseía un caballo flaco, unas tierras y una casa muy grande. El hidalgo vivía con su joven sobrina y una criada.

LECTURAS DEL HIDALGO: A don Alonso le gustaba mucho cazar y leer. Él leía durante muchas horas. Día y noche. Leía libros de aventuras de caballeros andantes, de gigantes y magos. En los libros se decían cosas que nadie entendía, como esta: “*La razón de la sinrazón mi razón enflaquece*”. Don Alonso se volvió loco de tanto leer. Creyó que las historias de caballeros andantes ocurrían de verdad.

CABALLERO ANDANTE: Don Alonso deseaba ser un caballero andante para luchar contra gigantes y defender a los necesitados. - Pero primero necesitareé unas armas -pensó el hidalgo. Don Alonso encontró en su casa una armadura con su casco, una lanza y un escudo de sus bisabuelos. Estas armas estaban viejas y desgastadas. Don Alonso limpió las armas y las sacó brillo. Ya tenía las armas de un caballero.

ELECCIÓN DE LOS NOMBRES: Don Alonso necesitaba también un buen caballo. Un caballo joven y fuerte. Don Alonso se acercó a la cuadra. Allí estaba su caballo. Aunque era flaco y enfermizo, a don Alonso le pareció el mejor caballo. Quiso ponerle un nombre sonoro. Tardó 4 días en encontrar un nombre para el animal. - Te llamarás Rocinante - dijo don Alonso. Después de poner nombre a su caballo, quiso cambiar el suyo. Don Alonso eligió el

nombre de don Quijote de la Mancha. “Quijote” se parecía a su apellido. “De la Mancha” era el nombre de su tierra. Era un nombre ridículo para un caballero.

DULCINEA DEL TOBOSO: Todos los caballeros tenían una enamorada, pero él no. Don Quijote pensó: - Necesito una dama para ofrecerle mis aventuras. Don Quijote se acordó de una labradora del Toboso, un pueblo cercano al suyo. Él estuvo enamorado de ella, pero nunca se lo dijo. La labradora se llamaba Aldonza Lorenzo. Don Quijote le buscó un nombre de princesa. Su dama se llamaría Dulcinea del Toboso.

PRIMERA SALIDA DE DON QUIJOTE: Una mañana temprano se marchó sin decir ni adiós. Don Quijote iba montado sobre Rocinante. Llevaba puesta su brillante armadura. Mientras cabalgaba por el campo, iba hablando solo. Decía cosas parecidas a las que había leído en los libros: “*Apenas salió el sol cuando el famoso caballero don Quijote de la Mancha, dejando las sábanas, montó en su famoso caballo Rocinante y comenzó a andar por el campo de Montiel.*” “*¡Oh princesa Dulcinea, señora de mi corazón! ¡Oh, cuánto sufro por vuestro amor!*”. Mientras esto decía, don Quijote recordó algo. ¡No había sido nombrado caballero andante! Según la ley de caballería, no podría utilizar las armas hasta que no fuera nombrado y armado caballero. Pero, ¿quién le nombraría? Don Quijote pensó que al primer caballero que encontrase en su camino le pediría el favor de que le armase caballero. Rocinante caminaba despacio. El caballo estaba en los huesos y don Quijote, con su armadura, pesaba mucho. Don Quijote y Rocinante caminaron y caminaron. No se encontraron con nadie en todo el día. Al anochecer, don Quijote y su caballo estaban cansados y hambrientos.

4.2.2.6 Plano de aula 2 e 3: Estagiário B

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 2ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 21 e 23/05/2018
Professor Estagiário: Rogério Back		Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)

1. TEMA DA AULA: *Visibles o imperceptibles: los adjetivos como practica social.*

2. CONTEÚDOS DA AULA: Os adjetivos descritivos em língua espanhola. Gramática como elemento integrador: verbos ser e estar no presente do indicativo.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Compreender a importância dos adjetivos em língua espanhola por meio da utilização dos verbos ser e estar.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;

- Identificar o tempo verbal *presente de indicativo* em diferentes esferas textuais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- O Professor estagiário iniciará a aula cumprimentando os alunos e comentando como se darão as aulas sob sua responsabilidade: *“Buenas Noches, yo me llamo Rogerio, soy estudiante de Letras: Español y estaré frente a la clase con ustedes durante 8 horas-aula. Antes de empezarnos la clase de hoy, quiero decirles que vamos a trabajar durante este tiempo un tema muy interesante: describiéndonos. Por esto quiero escucharles: ¿Qué tipo de persona soy? Descríbanse en apenas una palabra”*. Esta fala guiará a aula que virá, pois fará com que os alunos reflitam e busquem descrever-se com algum adjetivo, ou seja, o tema da presente aula. (15 minutos).
- Após algum momento, o professor estagiário pedirá para que os alunos digam seus apontamentos, pedindo aos demais que escrevam no caderno as respostas ouvidas: *“Quiero escucharles, ¿qué características ustedes poseen?”*. O professor estagiário irá apontando na lousa os comentários dados com intuito de explicar posteriormente os tipos de adjetivos. (10 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Reforçando. O professor estagiário explicará aos alunos a função dos adjetivos: *“¿Qué bueno! Fíjense, todas las respuestas son características que identifican a uno. Esta es la función de los adjetivos: hacer con que uno, sea persona o cosa no animada, sea descripto o calificado. El enfoque de la clase de hoy son los adjetivos descriptivos, es decir, que acompañan al sustantivo, calificándolo. Algunas características son visibles, o sea, se pueden percibir las cuando uno las miran. Por otro lado, algunas no son visiblemente perceptibles, o sea, es algo interior y, por qué no decir, subjetivas, ya que quien las describe es lo propio poseedor”*. Neste momento o professor instigará aos alunos, pedindo para que eles dividam os adjetivos presentes na lousa em dois grupos: visíveis (perceptíveis) e não visíveis (imperceptíveis/subjetivos). *“Ahora es con ustedes: dividan estos adjetivos en visibles y no visibles”*. Escreverá outros adjetivos na lousa para que uma maior significação pelo aprendido. (10 minutos).
- Passados 10 minutos, o professor estagiário aferirá as respostas dadas pelos alunos. (10 minutos).
- Como a aula aborda o tema da descrição, o professor estagiário elenará o uso dos verbos *ser* e *estar* para compor o ato comunicativo: *“Bueno, ahora vamos analizar el ato comunicativo de la descripción hecha por los adjetivos con la ayuda de dos verbos en el tiempo verbal presente de indicativo: ser y estar. Estos dos verbos son responsables para que uno identifique a la persona que está siendo adjetivada”*. O professor irá eleger um dos adjetivos e, com ajuda dos alunos, irá conjugar no tempo presente do indicativo, os verbos *ser* e *estar*, conforme quadro em anexo. Dirá que neste momento o foco não é a conjugação verbal, mas sim a gramática em função do ato comunicativo; *“Bueno, no iremos conjugar a los verbos como la costumbre. Lo que quiero que sepan es que dichos verbos hacen parte de una oración y son responsables para que la comunicación ocurra. En el caso de los adjetivos, los verbos más usuales son estos: ser y estar. Quiero que sepan que los adjetivos siempre acompañan al sustantivo, es decir, singular o plural, femenino o masculino”*. (15 minutos).

- Repasso de conteúdo: Atividade para aferir o aprendido (anexo). O professor pedirá para que os alunos analisem e identifiquem a função dos adjetivos em algumas frases. O professor estagiário fará as duas primeiras explicando o exercício e fará em conjunto com os alunos as demais. *“Para reforzar el aprendizaje, vamos analizar una vez más las funciones de los adjetivos descriptivos en algunas oraciones”*. (10 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Com intuito de avaliar o quão aprenderam acerca dos adjetivos, o professor estagiário pedirá ao alunos que leem o miniconto *“El enemigo verdadero”*, de Jairo Anibal Niño. *“Ahora que ya saben la función de los adjetivos, vamos a leer un pequeño cuento. Intenten percibir lo que el autor quiere con este cuento”*. (10 min).

➤ Feito isso, o professor estagiário pedirá algumas opiniões: *“¿Qué les pareció el texto? ¿Lograron comprender el sentido general de lo mismo?”*. Após algumas ponderações, concluirá o debate dizendo: *“Bueno chicos, lo que les quiero decir es que los adjetivos son una clase de palabras responsable por adjetivar a un sustantivo. Por otro lado, estas características pueden ser subjetivas, desde el punto de vista de cada uno que lo describa. En el texto, al gusano la gallina es su peor enemigo y no los animales que a nosotros pueden ser más peligrosos”*. (10 minutos).

➤ Para se despedir o professor estagiário deixará no ar uma questão para que os alunos reflitam: *“Bueno, la clase de hoy está terminando, pero antes quiero que vuelvan al adjetivo inicial que ustedes se han descriptos y piensen: ¿realmente soy así? Un abrazo y hasta la próxima clase, buenas noches”*.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AValiação
15 min	Formulação a pergunta inicial para ambientar os alunos na temática da aula.	Analisar o grau de familiarização dos alunos com os adjetivos.	Observação dos diferentes feedbacks dos alunos.
10 min	Aferição das respostas.	Fomentar a função e aplicabilidade dos adjetivos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
10 min	Análise e descrição dos adjetivos	Contribuir para o uso correto dos adjetivos.	Participação ativa e crítica dos alunos
10 min	Aferição das respostas.	Averiguar o grau de familiarização com os adjetivos descritivos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
15 min	Gramática como elemento integrador: concordância entre os adjetivos com o nome.	Contribuir para o uso correto dos adjetivos.	Participação atenta à explicação do professor.
10 min	Repasso de conteúdo.	Contextualizar a aplicabilidade dos verbos no tempo verbal <i>presente de indicativo</i> e os adjetivos em espanhol.	Participação atenta e crítica à explicação do professor.
10 min	Momento literário: leitura análise e interpretação do conto <i>“El enemigo verdadero”</i> .	Contribuir para a uma maior significação na língua.	Participação crítica para com a proposta.
10 min	Mini debate e encerramento da aula.	Inserir o literário nas aulas de língua estrangeira.	Grau de atenção e imersão à obra.

10 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-
--------	--	---	---

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa, giz e folhas impressas contendo as atividades avaliativas e o texto de Jairo Anibal Niño.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para as atividades referentes à etapa mãos à obra, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática da aula;
- Para a proposta de encerramento da aula (leitura do texto), será avaliado a participação ativa e crítica dos alunos;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula.

6. BIBLIOGRAFIA

ANÍBAL NIÑO, Jairo. **El enemigo verdadero**. Colombia: 1991.

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

SÓ ESPANHOL. **Adjetivos**. Disponível em:

<<http://www.soespanhol.com.br/conteudo/adjetivos.php>>. Acesso em: 11 de março de 2018.

7. ANEXOS:

El enemigo verdadero

(Jairo Anibal Niño)

Un día me encontré cara a cara con un tigre y supe que era inofensivo. En otra ocasión tropecé con una serpiente cascabel y se limitó a hacer sonar las maracas de su cola y a mirarme pacíficamente. Hace algún tiempo me sorprendió la presencia de una pantera y comprobé que no era peligrosa. Ayer fui atacado por una gallina, el animal más sanguinario y feroz que hay sobre la tierra.

Eso fue lo que le dijo el gusanito a sus amigos.

POSSIBILIDADE INTERPRETATIVA DO TEXTO FINAL

1- ¿Qué mensaje el texto nos trae?

El texto nos trae la información que adjetivar el algo común. Calificamos a todos, sea por una característica general, sea por algo que solo toca a nosotros. En el caso del texto, el opinión personal del gusanito, que es un adjetivo, ya que está calificando al sustantivo gusano en el diminutivo, nos trae la información que los adjetivos realmente pueden ser subjetivos, ya que ni todos tenemos miedo de una gallina. Entonces el mensaje del autor es que dependiendo del punto de vista, algo puede ser mayor, menor, mejor o peor. Lo que pasa es que las características no son fijas, que uno puede al mismo tiempo ser peligroso e inofensivo.

Quadro 13: adjetivos

Alto	Delgado	Borracho
Tímido	Gentil	Hermoso
Elegante	Sucio	Limpio
Alegre	Comunicativo	Quieto
Barato	Inteligente	Mojado
Melancólico	Amoroso	Dedicado
Corto	Joven	Gordo

Quadro 14: verbos SER e ESTAR no presente do indicativo

	SER	ESTAR
Yo	Soy	Estoy
Tú	Eres – Sos	Estás – Estás
Él	Es	Está
Nosotros	Somos	Estamos
Vosotros	Sois	Estáis
Ellos	Son	están

ATIVIDADE CONTENDO ADJETIVOS/ EXPLICAÇÃO

- Yo soy **cariñoso** = cariñoso es el sustantivo que me califica.
- Nosotros somos **inteligentes** = inteligentes está en el plural porque está calificando a nosotros.
- Ustedes son **altos** = altos es el adjetivo descriptivo de ustedes.
- Está **sucia** tu camisa = sucia está modificando al sustantivo camisa.
- Las naranjas están muy **sabrosas** = sabrosas es el adjetivo que está calificando a las naranjas.
- ¡Qué **fría** está la lluvia! = fría está demostrando como está la lluvia.

4.2.2.7 Plano de aula 4 e 5: Estagiário B

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 2ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 04 e 11/06/2018

Professor Estagiário: Rogério Back	Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)
--	--

1. TEMA DA AULA: *Literatura en foco: un gigante en nuestro mundo.*

2. CONTEÚDOS DA AULA: Desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita por meio da obra de Josefina Plá e revisão dos *pronombres posesivos*.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Fomentar o literário por meio de obras latino-americanas.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Identificar a aplicabilidade dos pronomes possessivos em diferentes esferas textuais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- O Professor estagiário iniciará a aula dizendo aos alunos: “*Buenas Noches, ¿cómo están? Recordando un poco el poema final de nuestro último encuentro, quiero pedirles, ¿cuáles son vuestros miedos? Ya les adelanto que mi mayor miedo es morir cremado*”. Esta pergunta além de retomar a temática da aula anterior, dando continuidade ao assunto, introduzirá os pronomes possessivos à fala dos alunos. O professor estagiário ouvirá algumas respostas dos discentes, concluindo esta etapa dizendo que “*sentir miedo es algo natural de los seres humanos. Cuando superamos nuestros miedos, evolucionamos y nos tornamos mejores personas*”. (10 minutos).
- Ainda para contextualizar à temática da aula, o professor estagiário perguntará: “*Recuerden: al gusano su miedo era una gallina. Qué les quiero decir es que todo miedo es subjetivo, por lo tanto, debe ser respetado y quizá, superado. Pero, ¿a quién un gigante le causa miedo?*”. Tal pergunta elenca com o texto literário que segue. Será ouvido algumas colocações e o professor estagiário concluirá dizendo: “*Quiero que sepan que los gigantes si lo existen. Los encontraremos en la obra que vamos a trabajar hoy*”. (5 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Momento de leitura. Os alunos deverão ler criticamente e em voz alta o conto *El Gigante Invisible*, de Josefina Plá. Enquanto distribui o texto, o professor estagiário dirá: “*Esta es una obra de una poetisa, dramaturga y artista paraguaya muy relevante: Josefina Plá. Sus obras recibieron numerosos premios y fue una de las pioneras en la lucha de los derechos humanos y por la igualdad de género. Pero bueno, quiero que ustedes intenten descubrir aquello que está ocurriendo en la historia. Busquen comprender como y porqué los acontecimientos van surgiendo e intenten desvelar el gigante del cuento*”. A leitura em voz alta ajudará à significação para com a oralidade, bem como evitará que os alunos dispersem durante a atividade. (20 minutos).

- Passados 20 minutos, o professor estagiário averiguará o quão os alunos se familiarizaram com o texto pedindo: “*¿qué les pareció el texto? ¿Les gustaran o no? ¿Por qué? ¿Qué creen ser el gigante del cuento?*”. (5 minutos).
- Após um pequeno debate, o professor estagiário disponibilizará 3 questões (em anexo) aos alunos, para que estes discutam em dupla a percepção dos conteúdos do texto. Enquanto distribui as questões dirá: “*¡Llegó la hora de charlar con el texto. Discutan con su pareja estas cuestiones, intentando comprender la función de cada personaje en el cuento, incluso la del gigante*”. (15 minutos).
- Após 15 minutos, o professor estagiário retomará a discussão para com a obra, solicitando que as duplas se posicionem sobre as questões do texto, perfazendo assim, um grande debate em sala. (10 minutos).
- Repasso de conteúdo: o professor estagiário lançará à seguinte pergunta: “*¿Percibieron que las preguntas que guían el texto poseen algunos elementos que identifican a quien se refiere dicha pregunta? Ejemplo: El cuento posee dos personajes: un anciano y su nieto que es muy curioso. ¿Creen que la curiosidad ayuda al niño a comprender mejor el mundo a su alrededor? El pronombre personal “Su” está refiriéndose al abuelo, o sea, al pronombre él. “Su” es el pronombre personal de palabras en tercera persona. Vamos a la tabla para analizar los demás pronombres personales*”. O professor estagiário explicará a diferença dos pronomes possessivos átonos e tónicos, conforme quadro em anexo. (15 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Com intuito de avaliar o quão os alunos aprenderam acerca da aula, será feito individualmente uma atividade de repasso de conteúdo (anexo). O professor estagiário escreverá na lousa alguns exercícios e pedirá aos alunos que entreguem em uma folha as respostas. São questões que reforçam a utilização dos pronomes pessoais, relacionando-os com a obra lida. A devolutiva da atividade está prevista para a aula de revisão da prova, a qual ser dará pela professora estagiária Mariam (10 minutos).
- Feito isso, o professor estagiário se despedirá dos alunos dizendo “*Mi intención era quedarme con ustedes más tiempo, pero como vuestra participación estuvo magnífica, pueden salir. ¡Hasta el próximo miércoles!*”.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AValiação
10 min	Formulação das perguntas iniciais para ambientar os alunos na temática da aula.	Analisar o grau de familiarização dos alunos a temática da aula e para com os adjetivos possessivos.	Observação dos diferentes feedbacks dos alunos.
5 min	Instigar os alunos para com um personagem do conto a ser lido.	Contribuir para formação cultural dos alunos.	Atenção ao que está sendo dito.
20 min	Leitura do miniconto	Compreender os sentidos do texto.	Grau de inserção à obra.

5 min	Debate e socialização de ideias.	Averiguar o grau de familiarização com o texto, bem como do seu entendimento.	Participação ativa e crítica dos alunos.
15 min	Interpretação em dupla das questões propostas.	Avaliar o grau de argumentação dos alunos.	O posicionamento crítico e a assertividade nas respostas.
10 min	Compartilhando o entendimento da obra.	Debater os diferentes olhares do texto, fomentando a cultura literária.	Participação atenta e crítica dos alunos.
15 min	Explicação das características dos possessivos em espanhol.	Compreender a utilização correta dos possessivos.	Participação atenta à explicação do professor.
10 min	Atividade de validação de conteúdo <i>Los posesivos</i> .	Reforçar a utilização dos possessivos.	Assertividade na utilização dos pronomes.
10 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa, giz e o conto impresso *El gigante invisible*, de Josefina Plá.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para a atividade de compreensão leitora, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática do texto lido;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula
- O esforço para com a utilização correta dos possessivos também será avaliado.

6. BIBLIOGRAFIA

ANÍBAL NIÑO, Jairo. **El enemigo verdadero**. Colombia: 1991.

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

PLÁ, Josefina. **El gigante invisible**. In: Peldaños de Papel (Cuentos y Poemas para niños y adolescentes). Editoras Paraguayas Asociadas (EPA): FONDEC, Diciembre, 2002.

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

7. ANEXOS:

EL GIGANTE INVISIBLE (Josefina Plá)

- ¿Es verdad que existen gigantes? - le preguntó el niño flaco y rubio a su abuelo gordo y que no se podía saber si era rubio o morocho porque no tenía ni un solo pelo.
- Sí y no - contestó el abuelo.
- ¿Cómo puede ser sí y no a la vez? - preguntó el niño.
- Los gigantes de que hablan los cuentos no existieron nunca en realidad. Pero existieron en nuestra fantasía. Y es mejor, porque si fueran reales, se morirían un día para siempre. Y en nuestra imaginación no mueren nunca.
- ¿Para qué sirven los gigantes imaginarios? - preguntó otra vez el niño.
- ¿No te gusta leer los cuentos de gigantes? - preguntó el abuelo.
- Pues allí tienes su utilidad. La fantasía es el reino donde viven todas las cosas que alguna vez sucedieron y que no existen más, pero que de vez en cuando se asoman por las ventanitas del recuerdo. Pero además en la fantasía están también todas las cosas que nunca sucedieron aún, pero que sucederán alguna vez. Y así todo lo que alguna vez fue o será lo llevamos dentro y nos acompaña siempre.
- ¿Quieres decir abuelito que los gigantes han existido alguna vez o existirán un día? -Más o menos - contestó el abuelo.
- El niño se quedó pensando un rato. - ¿Pero de veras no existe un solo gigante? Uno solo; ¿ni siquiera uno? - preguntó luego.
- El abuelo tardó en contestar. - Bueno... en realidad, existe por lo menos tino. Uno que yo sepa.
- El niño palmoteó. - ¿Existe y tú conoces?
- Sí... - contestó el abuelito -, sí.
- ¿Entonces yo lo podré conocer también?
- Sí... - contestó el abuelo.
- ¿Cuándo me llevarás a verlo?
- El abuelo carraspeó. - Yo te he dicho que lo conozco. No te he dicho que lo he visto. -¿Cómo es eso? ... ¿Vive muy lejos?
- No por cierto. Vive cerca, cerquísimo. Pero nunca lo he visto. Nadie lo puede ver.
- Y entonces, ¿cómo sabes que es verdadero?
- Porque se lo siente - contestó el abuelo - y se ven las cosas que hace.
- Explícame eso - dijo el nieto impaciente.
- El abuelo se recostó en el sillón. - El gigante de que te hablo ya te dije que está siempre cerca. Más que cerca. Nos está tocando siempre tan suavemente que no lo sentimos si él no quiere.
- ¿Nunca dice nada?
- A veces le gusta cantar.
- ¿Y cómo canta, abuelo?
- Tiene tantas voces diferentes que sería imposible cantarlas, porque cambia de humor a menudo. Es ciego y sordo. Es a la vez pacífico y curioso; benigno y maligno; alegre y triste. Sin él no podríamos vivir, y al propio tiempo puede enojarse en ocasiones tanto que destruye cuanto encuentra a su paso y no nos perdona.
- ¿Es tan fuerte como todo eso, abuelo?
- Muchísimo. El mar le obedece. La selva le tiene miedo. Solo las montañas le hacen frente.

4.2.2.8 Plano de aula 6 e 7: Estagiário B

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 2ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 13 e 18/06/2018

Professor Estagiário: Rogério Back	Duração da aula: 2 h/a (100 minutos)
--	--

1. TEMA DA AULA: *Literatura y género: la modernidad en Pepita Jiménez.*

2. CONTEÚDOS DA AULA: Desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita por meio de literatura clássica e apropriação do gênero textual e-mail como gênero discursivo.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Fomentar a leitura de clássicos hispânicos por meio de uma linguagem moderna.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Apropriar-se do gênero textual moderno: e-mail.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

ETAPA DE CONTEXTUALIZAÇÃO: PREPARATÓRIA

- O Professor estagiário iniciará a aula dizendo aos alunos: *“Buenas Noches, ya aprendemos acerca de los adjetivos en español e incluso ustedes ya se describieron. Pero, ¿qué les parece si una persona que no les conoce empiece a chismosearles, describiéndoles equivocadamente? ¿Ya vivieron alguna cosa parecida?”* Este questionamento inicial ambientará os alunos para com a obra trabalhada nesta aula, reforçando o senso crítico dos mesmos. (5 minutos).
- Após 5 minutos o professor ouvirá algumas opiniões, concluindo: *“Bueno, chismosear es tan antiguo cuanto la historia humana. Por veces lo que se dice puede ser verdad. Por otro lado puede ser que no. La obra que vamos a leer hoy demuestra esto: una muchacha que es descrita por una persona que todavía no la conoce. Tengo certeza que les va gusta”.* (5 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- Momento de leitura. Os alunos deverão ler criticamente e alternadamente em voz alta, o texto disponibilizado conforme orientação do professor estagiário: *“Bueno, este es un texto de 1874, titulado Pepita Jiménez. Su autor es Juan Valera, un escritor muy culto y reconocido de España de aquella época. Aunque pensaba que las obras literarias deben representar a la realidad tal como es, su estilo no era considerado un realismo, sino como un sentimentalismo. La obra es una novela un poco extensa, pero les traigo aquí fragmentos de la parte inicial donde Luis, un joven seminarista que está de visita a su lugar de origen, le escribe a su mentor religioso, contándole acerca lo que dicen de la muchacha protagonista”.* (20 minutos).
- Passados 20 minutos, o professor estagiário averiguará o quão os alunos se familiarizaram com o texto pedindo: *“¿Qué les pareció el texto? ¿Les gustaran o no? ¿Por qué?”.* Concluirá este primeiro debate acerca da obra dizendo: *“les dice que el autor pensaba que*

la realidad de las obras simbolizan la realidad de la vida. Juan Valera también se casó con una joven 20 años menor". (5 minutos).

- Após este pequeno debate, o professor estagiário iniciará uma nova discussão, desta vez acerca dos personagens da obra. Esta etapa visa reconhecer a opinião dos alunos, os quais devem se posicionar criticamente acerca da história narrada. *"Bueno, ahora quiero que ustedes me contesten: ¿Qué les parece una joven de 16 años casarse con un hombre de más de 80? ¿Qué piensan de don Gumersindo y de la mamá de Pepita?"*. (10 minutos).

- Repasso de conteúdo nº 1: gênero e-mail. O professor estagiário lançará à seguinte pergunta: *"¿Percibieron que la estructura del texto que leemos es semejante al de una carta y de los actuales mensajes instantáneos? Estudiosos como (López Alonso, 2001), defienden que el correo electrónico no es una evolución de la carta, sino es un género discursivo nuevo que surgió juntamente con las nuevas tecnologías. Según él, ambos, carta y correo electrónico pertenecen a un género mayor epistolar en función de sus características. Vamos analizarlas"*. Neste momento o professor solicitará aos alunos que eles digam quais elementos compõem a estrutura de um e-mail, valorizando o conhecimento do aluno. Para cada resposta dada, o professor estagiário irá inseri-la à lousa, explicando/ouvindo as funções de cada elemento integrante do e-mail, até compor a imagem do anexo 2, inclusive lendo a mensagem nele presente para contextualizar a posterior atividade aos alunos. (10 minutos).

- Interagindo. O professor estagiário pedirá que os alunos escrevam um correio eletrônico a algum conhecido, convidando-o a ler o livro *Pepita Jimenez*; o conto de Josefina Plá; o conto de Jairo Aníbal Niño o qualquer outro livro ou seriado que os estes gostem. Solicitará que os discentes escrevam uma versão rascunho do texto, auxiliando-os no processo de escrita: *"Enhorabuena. Basándose en el texto y llevando en consideración sus opiniones (sin prejuicio), escriban un correo electrónico invitando a alguien para leer al libro Pepita Jiménez, o uno de los otros dos cuentos que hemos leído, o cualquier otro libro, película o seriado que les gusta. Defiendan a uno de sus personajes (Pepita Jiménez; don Gumersindo; la mamá de Pepita Jiménez, etc.) y porqué les gusta dicha obra. Los textos deberán contener: 3 adjetivos; 3 verbos en el presente de indicativo y 2 pronombres posesivos"*. O professor estagiário ajudará durante todo o processo criativo, fazendo as correções e devolutivas aos alunos. (25 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Preparando os alunos para a próxima aula, o professor estagiário distribuirá aos alunos uma folha impressa no formato de correio eletrônico, onde os alunos deverão em sala ou em casa caso o tempo não permitir, reescrever o e-mail criado para socialização na próxima aula. Dirá: *"Nuestro próximo encuentro será un sarao. Para esto quiero que ustedes reescriban sus textos en este formulario de formato de correo electrónico. Dichas creaciones serán expuestas en las paredes de la clase"*. (10 minutos).

- Feito isso, o professor estagiário se despedirá dos alunos dizendo *"Además de sus textos, traigan, caso posible, libros, fragmentos o cuentos para la próxima clase. Un abrazo y hasta el miércoles"*.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AVALIAÇÃO
--------------------------------	--------------------------	-----------

5 min	Formulação das perguntas iniciais para ambientar os alunos na temática da aula.	Analisar o grau de familiarização dos alunos com o temática da aula.	Observação dos diferentes feedbacks.
5 min	Micro debate acerca do questionamento inicial proposto.	Contribuir para o senso crítico dos alunos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
20 min	Leitura fragmentada de Pepita Jiménez.	Compreender os sentidos do texto.	Grau de inserção à obra.
5 min	Debate e socialização de ideias (parte 1).	Averiguar o grau de familiarização com o texto, bem como do seu entendimento.	Participação ativa e crítica dos alunos.
10 min	Debate e socialização de ideias (parte 2).	Avaliar o grau de argumentação dos alunos.	O posicionamento crítico e a assertividade nas respostas.
10 min	Repasso de conteúdo: gênero textual moderno Correio Eletrônico.	Contextualizar a obra lida para os dias atuais por meios de gênero moderno atual e-mail.	Fomentar o discurso em língua espanhola.
25 min	Elaboração de um correio eletrônico.	Familiarizar os alunos para com a obra e o gênero discursivo.	Participação ativa dos alunos.
10 min	Reescrita do texto em papel apropriado para futura exposição.	Fomentar o hábito da escrita crítica e assertiva na língua.	Participação e interesse dos alunos.
10 min	Chamada e possíveis quebras na sequencia didática.	-	-

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; giz; texto de Juan Valera (fragmentos) e folhas impressas contendo o formato de um correio eletrônico.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Para a atividade de compreensão leitora, será avaliado o grau de familiarização e de poder de argumentação acerca da temática do texto lido;
- Para as atividades de escrita, será avaliado o interesse e o posicionamento crítico dos alunos, bem como a adequação ao gênero textual apresentado;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula.

6. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

COVADONGA, López Alonso. “**El correo electrónico**”. Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos. Madrid: Estudios de Lingüística del Español (ELiEs), vol. 24 (2006).

UNIVERSIDAD de Salamanca. **Español Lengua Viva 2**. Santillana/Moderna: 2015.

VALERA, Juan. **Pepita Jiménez**. España: Espasa Calpe Esp, 2003.

7. ANEXOS:

1. PEPITA JIMÉNEZ (fragmentos) - (Juan Valera)

22 de marzo.

Querido tío y venerado maestro: Hace cuatro días que llegué con toda felicidad a este lugar de mi nacimiento, donde he hallado bien de salud a mi padre, al señor Vicario y a los amigos y parientes. El contento de verlos y de hablar con ellos, después de tantos años de ausencia, me ha embargado el ánimo y me ha robado el tiempo, de suerte que hasta ahora no he podido escribir a usted... Todos me llaman Luisito o el niño de don Pedro, aunque tengo ya veintidós años cumplidos. Todos preguntan a mi padre por el niño cuando no estoy presente.

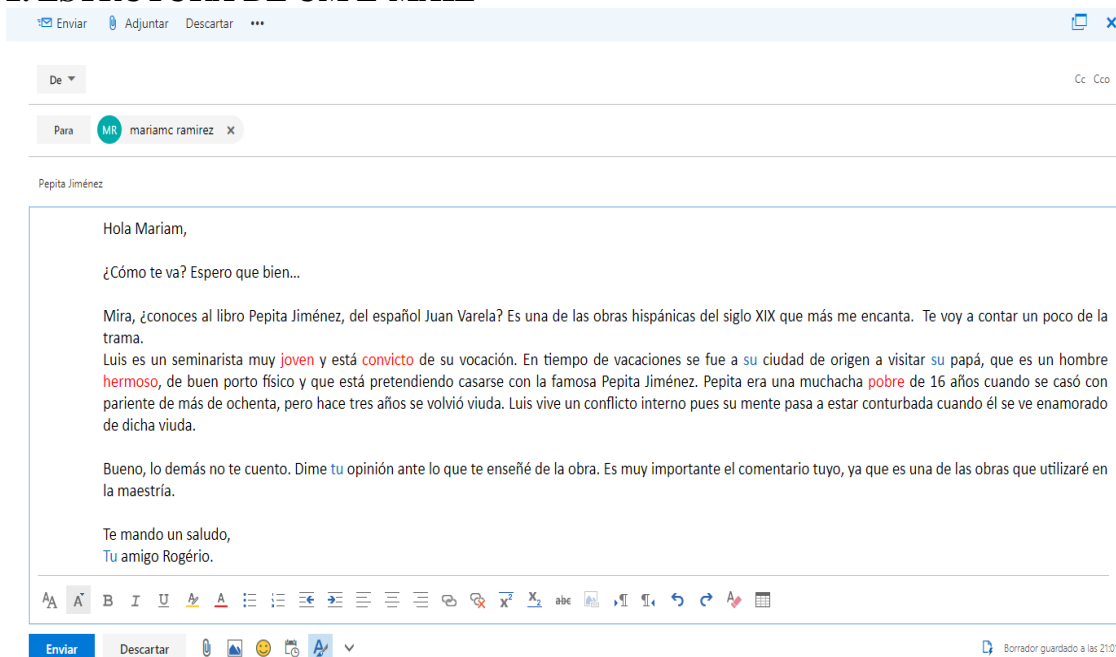
...Mañana como en casa de la famosa Pepita Jiménez, de quien usted habrá oído hablar, sin duda alguna. Nadie ignora aquí que mi padre la pretende. Mi padre, a pesar de sus cincuenta y cinco años, está tan bien, que puede poner envidia a los más gallardos mozos del lugar... No conozco aún a Pepita Jiménez. Todos dicen que es muy linda. Yo sospecho que será una beldad lugareña y algo rústica. Por lo que de ella se cuenta, no acierto a decir si es buena o mala moralmente, pero sí que es de gran despejo natural. Pepita tendrá veinte años; es viuda; sólo tres años estuvo casada. Era hija de doña Francisca Gálvez, viuda, como usted sabe, de un capitán retirado, que le dejó a su muerte sólo su honrosa espada por herencia, según dice el poeta. Hasta la edad de dieciséis años vivió Pepita con su madre en la mayor estrechez, casi en la miseria. Tenía un tío llamado don Gumersindo, poseedor de un mezquinísimo mayorazgo, de aquellos que en tiempos antiguos una vanidad absurda fundaba. Cualquiera persona regular hubiera vivido con las rentas de este mayorazgo en continuos apuros, llena tal vez de trampas, y sin acertar a darse el lustre y decoro propios de su clase; pero don Gumersindo era un ser extraordinario, el genio de la economía. No se podía decir que crease riqueza;... No se sabe cómo vivió pero el caso es que vivió hasta la edad de ochenta años, ahorrando sus rentas íntegras y haciendo crecer su capital por medio de préstamos muy sobre seguro. Nadie por aquí le critica de usurero, antes bien le califican de caritativo, porque siendo moderado en todo, hasta en la usura lo era, y no solía llevar más de un 10 por 100 al año, mientras que en toda esta comarca llevan un 20 y hasta un 30 por 100, y aun parece poco. ... Ya he dicho que era tío de la Pepita. Cuando frisaba en los ochenta años, iba ella a cumplir los dieciséis. Él era poderoso; ella pobre y desvalida. La madre de ella era una mujer vulgar, de cortas luces y de instintos groseros.

Así es, que un día ambas se quedaron atónitas y pasmadas cuando, después de varios requiebros, entre burlas y veras, don Gumersindo soltó con la mayor formalidad, y a boca de jarro, la siguiente categórica pregunta: –Muchacha, ¿quieres casarte conmigo? Pepita, aunque la pregunta venía después de mucha broma y pudiera tomarse por broma, y aunque inexperta de las cosas del mundo, por cierto instinto adivinatorio que hay en las mujeres, y sobre todo en las mozas, por cándidas que sean, conoció que aquello iba por lo serio, se puso colorada como una guinda y no contestó nada. La madre contestó por ella. –Niña, no seas mal criada; contesta a tu tío lo que debes contestar: Tío, con mucho gusto; cuando usted quiera.

...Pepita Jiménez se casó con don Gumersindo.

...Como quiera que sea, dejando a un lado estas investigaciones psicológicas que no tengo derecho a hacer, pues no conozco a Pepita Jiménez, es lo cierto que ella vivió en santa paz con el viejo durante tres años; que el viejo parecía más feliz que nunca; que ella le cuidaba y regalaba con un esmero admirable, y que en su última y penosa enfermedad le atendió y veló con infatigable y tierno afecto, hasta que el viejo murió en sus brazos, dejándola heredera de una gran fortuna.

2. ESTRUTURA DE UM E-MAIL



Criado em: < outlook.live.com>. Acesso em 19 de março de 2018.

3. ATIVIDADE DE CRIAÇÃO DE TEXTO DISCURSIVO PERTENCENTE AO GÊNERO CORREIO ELETRÔNICO.

1- Basándose en el texto y llevando en consideración sus opiniones (sin prejuicio), escriban un correo electrónico invitando a alguien para leer al libro Pepita Jiménez, o uno de los otros dos cuentos que hemos leído, o cualquier otro libro, película o seriado que les gusta. Defiendan a uno de sus personajes (Pepita Jiménez; don Gumersindo; la mamá de Pepita Jiménez, etc.) y porqué les gusta dicha obra. Los textos deberán contener: 3 adjetivos; 3 verbos en el presente de indicativo y 2 pronombres posesivos.

4.2.2.9 Plano de aula 8: Estagiário B

IDENTIFICAÇÃO

Nome da Escola: Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - EFM		
Ano/Turma: 2ºD	Disciplina: Língua Espanhola	Data: 20/06/2018
Professor Estagiário: Rogério Back		Duração da aula: 1 h/a (50 minutos)

1. **TEMA DA AULA:** *Conociéndonos por un Sarao literario.*

2. **CONTEÚDOS DA AULA:** Socialização dos correios eletrônicos criados por meio de exposição via sarau literário.

3. OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM:

GERAL:

- Fomentar a inserção da literatura nas aulas de língua espanhola.

ESPECÍFICOS:

- Desenvolver a compreensão escrita na língua espanhola.
- Contribuir para a formação cultural;
- Sintetizar aquilo que lê de forma coesa;
- Trabalhar em equipe, respeitando o espaço dos demais colegas e suas opiniões;
- Imergir ao mundo hispânico por meio de leitura crítica em obras consagradas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

- Antes de iniciar a aula, o professor estagiário preparará o ambiente para receber os alunos (o *layout* da sala será um círculo). Os livros, contos e/ou fragmentos de obras que trouxeram de casa serão dispostos ao centro do ambiente. O docente receberá os alunos e quando todos já se fizerem presentes, fará a acolhida: *“Buenas noches queridos. Llegamos en mi último encuentro como profesor y uno de lo más importante: quiero conocerles por medio de las obras literarias que les apetece y de sus creaciones literarias”*. Será dado 5 minutos para que os alunos que não tiverem concluído a versão final do correio eletrônico em casa, que o faça em sala: *“Sé que quizá por algún motivo ustedes pueden no haber terminado la versión final de sus textos. Como vamos compartirlos, les dejaré 10 minutos para que lo terminen. Les ayudaré caso necesario”*. (10 minutos).

ETAPA DURANTE: MÃOS À MASSA

- O sarau literário: parte 1: socializando as obras criadas. Um a um os alunos deverão ler os correios eletrônicos que elaboraram. Os alunos deverão tentar se expressar na língua espanhola, contribuindo assim para a apropriação desta habilidade linguística importante que é a oralidade. Cada aluno deverá ler sua obra em voz alta, além de explicar a razão pela adoção de tal obra inserida em seus e-mails. Após lerem seus textos, os mesmos deverão ser anexados à parede da sala, contribuindo para que outros discentes que utilizem o mesmo espaço possam se interessar e ter um primeiro contato com as obras elegidas. *“Empezaremos ahora nuestro sarao. Sarao es un encuentro donde los participantes de reúnen para leer, escuchar músicas, charlar sobre literatura y otras artes. Uno empieza leyendo su correo electrónico y, después de leerlo, deberá decirnos porque le gusta dicha obra. Intenten comunicarse en español. Ustedes no serán evaluados. Será un buen momento para practicar el español y para discutirnos la literatura. ¡Dale! ¿Quién será el primero?”*. (20 minutos).
- Passados 20 minutos, o professor estagiário concluirá esta primeira etapa do sarau dizendo: *“Como les dice desde la primera semana, el tema central de nuestras clases sería conociéndonos. Nada mejor que conocerse descubriendo que libros nos gusta y qué temática nos apetece. Les felicito por las obras creadas y, principalmente, porque cada uno de ustedes contribuyo para que la literatura sea cada vez más difundida y utilizada en las clases de lengua extranjera”*. (5 minutos).

ETAPA APÓS: CONTEXTUALIZANDO O APRENDIDO

- Para fomentar o hábito da leitura, cada discente deverá eleger um dos demais textos disponíveis no centro da sala para uma leitura na sala e/ou futura. O professor estagiário guiará esta etapa dizendo: *“Ahora que ya leemos los correos electrónicos, vamos a leer otros y variados textos que aquí están. Yo les traje un fragmento de una de las obras del colombiano ganador del nobel de literatura Gabriel García Márquez, titulada “Relato de*

un naufrago”. *El fragmento que les traje narra la primera noche del protagonista a deriva en el mar después que su embarcación ha hundido en el mar*”. (5 minutos).

- O professor estagiário concluirá esta e as anteriores aulas sob sua responsabilidade dizendo: *“Chicos, me alegro mucho que ustedes estuvieron conmigo todo este tiempo. Les felicito por intentaren integrar a la enseñanza de la lengua española la gramática, la lengua y la literatura. Espero que han gustado de estos encuentros y que la literatura traiga muchos placeres a la vida de ustedes. ¡Abrazo!* (5 minutos).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS		OBJETIVOS ESPECÍFICOS	AVALIAÇÃO
10 min	Ambientação, recepção dos alunos e o estabelecimento do contrato de trabalho do encontro. Última revisão nos textos criados.	Contribuir para com o andamento das atividades previstas.	Observação do comportamento dos alunos.
25 min	Sarau literário parte 1: socialização dos correios eletrônicos elaborados e debate acerca da adoção das obras neles inseridos.	Fomentar a cultura na língua estrangeira por meio de variados textos.	Participação ativa e crítica dos alunos.
5 min	Encerramento da primeira etapa do sarau.	Contribuir para que o significado tenha sido eficaz.	Observação do comportamento dos alunos.
5 min	Eleição das obras dispostas no interior da sala.	Fomentar o hábito da leitura em língua espanhola.	Observação do comportamento dos alunos.
5 min	Encerramento do sarau e dos encontros sob comando do professor estagiário.	Ilustrar o quão significativo foram os encontros.	Participação atenta à explicação do professor.
5 min	Chamada e possíveis quebras na sequência didática.	-	-

4. RECURSOS DIDÁTICOS: Lousa; giz; fita adesiva e textos variados em língua hispânica e fragmentos da obra de García Márquez.

5. AVALIAÇÃO:

A avaliação será contínua e terá alguns critérios, dependendo da atividade a ser realizada.

- Para a etapa referente a contextualização, será avaliado a concentração e o interesse para com aquilo que está sendo apresentado;
- Durante todo o sarau será avaliado a participação e o interesse para com as propostas do encontro;
- Será avaliado a cooperação, o respeito às diferentes visões e ao espaço, além da participação ativa durante todos os momentos da aula;
- A cooperação para que a aula se dê conforme o planejado também será avaliada.

6. BIBLIOGRAFIA

BRIONES, Ana Isabel; FLAVIAN, Eugenia; FERNÁNDEZ, Grete Eres. **Español ahora**. São Paulo: Moderna: 2005.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. **Relato de un naufrago**. Bogotá: La Oveja Negra, 1970.

7. ANEXO:

RELATO DE NAUFRAGO (GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ)

Capítulo IV - Mi primera noche solo en el Caribe

A las cuatro de la tarde se calmó la brisa. Corno no veía nada más que agua y cielo, como no tenía puntos de referencia, transcurrieron más de dos horas antes de que me diera cuenta de que la balsa estaba avanzando. Pero en realidad, desde el momento en que me encontré dentro de ella, empezó a moverse en línea recta, empujada por la brisa, a una velocidad mayor de la que yo habría podido imprimirle con los remos. Sin embargo, no tenía la menor idea sobre mi dirección ni posición. No sabía si la balsa avanzaba hacia la costa o hacia el interior del Caribe. Esto último me parecía lo más probable, pues siempre había considerado imposible que el mar arrojara a la tierra alguna cosa que hubiera penetrado 200 millas, y menos si esa cosa era algo tan pesado como un hombre en una balsa. Durante mis primeras dos horas seguí mentalmente, minuto a minuto, el viaje del destructor. Pensé que si habían telegrafiado a Cartagena, habían dado la posición exacta del lugar en que ocurrió el accidente, y que desde ese momento habían enviado aviones y helicópteros a rescatarnos. Hice mis cálculos: antes de una hora los aviones estarían allí, dando vueltas sobre mi cabeza. A la una de la tarde me senté en la balsa a escrutar el horizonte. Solté los tres remos y los puse en el interior, listo a remar en la dirección en que aparecieran los aviones. Los minutos eran largos e intensos. El sol me abrasaba el rostro y las espaldas y los labios me ardían, cuarteados por la sal. Pero en ese momento no sentía sed ni hambre. La única necesidad que sentía era la de que aparecieran los aviones. Ya tenía mi plan: cuando los viera aparecer trataría de remar hacia ellos, luego, cuando estuvieran sobre mí, me pondría de pie en la balsa y les haría señales con la camisa. Para estar preparado, para no perder un minuto, me desabotoné la camisa y seguí sentado en la borda, escrutando el horizonte por todos lados, pues no tenía la menor idea de la dirección en que aparecerían los aviones. Así llegaron las dos. La brisa seguía aullando, y por encima del aullido de la brisa yo seguía oyendo la voz de Luis Rengifo: "Gordo, rema para este lado". La oía con perfecta claridad, como si estuviera allí, a dos metros de distancia, tratando de alcanzar el remo. Pero yo sabía que cuando el viento aúlla en el mar, cuando las olas se rompen contra los acantilados, uno sigue oyendo las voces que recuerda. Y las sigue oyendo con enloquecedora persistencia: "Gordo, rema para este lado". A las tres empecé a desesperarme. Sabía que a esa hora el destructor estaba en los muelles de Cartagena. Mis compañeros, felices por el regreso, se dispersarían dentro de pocos momentos por la ciudad. Tuve la sensación de que todos estaban pensando en mí, y esa idea me infundió ánimo y paciencia para esperar hasta las cuatro. Aunque no hubieran telegrafiado, aunque no se hubieran dado cuenta de que caímos al agua, lo habrían advertido en el momento de atracar, cuando toda la tripulación debía de estar en cubierta. Eso pudo ser a las tres, a más tardar; inmediatamente habrían dado el aviso. Por mucho que hubieran demorado los aviones en despegar, antes de media hora estarían volando hacía el lugar del accidente. Así que a las cuatro - a más tardar a las cuatro y media - estarían volando sobre mi cabeza. Seguí escrutando el horizonte, hasta cuando cesó la brisa y me sentí envuelto en un inmenso y sordo rumor. Sólo entonces dejé de oír el grito de Luis Rengifo.

4.3 Diário autoavaliativo das aulas implementadas

4.3.1 Diário reflexivo-crítico do Estagiário A

Avaliar e auto avaliar-se é, sem dúvida, o aprendizado oriundo das aulas as quais foram ministradas pela minha pessoa. Destaco aqui minha percepção acerca do momento que me senti efetivamente professora, detentora não do saber, mas facilitadora e mediadora entre o saber e o aluno, para que este crie significação da melhor maneira possível. A aula se deu no dia 04 de outubro de 2017, após muita preparação e simulações para a parede, e, dessa forma, finalmente pude apresentar aos alunos meus conhecimentos e construir minha prática docente a partir da relação aluno/professor/aluno.

Apresentei-me aos alunos com a seguinte frase *“Boa noite pessoal, meu nome é Mariam Ramirez, e vocês podem me chamar de professora”*, com esta introdução percebi que os alunos ficaram mais confortáveis e me receberam bem. Primeiramente, à medida que os alunos foram entrando, após o horário oficial de início, escrevi no quadro o meu nome e os procedimentos que iam suceder, juntamente com minha fala, assim os que iam chegando não precisariam interromper a concentração dos que já estavam sentados.

Neste encontro, como mencionado no plano de ensino, aconteceram dois momentos distintos e que se somam para melhor apresentar aquilo que nos fora solicitado pelo professor regente da turma: Falsos cognatos e uso do *Muy* e *Mucho*. Comecei explicando aos alunos o que eram falsos cognatos e escrevi no quadro alguns exemplos como:

Quadro 15: Exemplo de falsos cognatos

BERRO	AGRIÃO
PELADO	CARECA
POLVO	PÓ

Com estes exemplos no quadro, formulei frases com teor cômico, e pela primeira vez, houve uma interação não forçada entre alunos e professor em sala. Ainda que alguns não se manifestaram, outros, menos tímidos, me questionaram sobre outras palavras que pareciam ser uma coisa e, em realidade, significam outra.

Após essa rápida etapa, perguntei aos alunos se estes tinham ciência da tragédia que ocorrera no México em meados de 2017, a qual deixou muitas mortes e desabrigados, o que houve um bom feedback. Depois distribuí uma matéria jornalística e expliquei a atividade, a

maioria parecia bem interessada e ouvi comentários paralelos do tipo “que interessante é esta atividade professora”.

Como já mencionamos e observamos o que as interferências em sala acarretam, percebo que aquilo que mais prejudicou a concentração nesta primeira atividade foi a chegada dos alunos atrasados. Por outro lado, quando estes viam que eu interrompia minha fala até que eles se sentarem, rapidamente sentavam-se, abriam os cadernos e tentavam se habituar.

Por outro lado, há que se falar que a atividade ocorreu calmamente, desde a leitura até a hora da correção. Ouviam-se nitidamente explicações paralelas, de alunos que conseguiram captar melhor o teor, para outros colegas que não entenderam muito bem, ou me chamavam até suas carteiras ou pediam exemplos rápidos ou até se arriscavam eles mesmos a dar exemplos, ou seja, se sentiram cómodos ao ponto de talvez errar.

Pondero dessa primeira parte que é preciso

... reinsistir em que não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje” (FREIRE, 1996, p. 161).

Outro lado positivo que levo dessa interação é que a quebra da timidez em sala. Essa característica de alguns alunos saiu de vez de cena quando eu me dirigi a um aluno em específico, que tinha acertado todas as questões. Certa vez quando todos os falsos cognatos negritados foram escritos no quadro e perfazíamos a correção juntos, eu disse e este aluno: “*Você! Qual é o teu nome? Você está acertando todas sempre, está com cara de google tradutor!*”. Este comentário deixou a sala mais leve, e ao mesmo tempo percebi que eles viram que eu estava prestando atenção em cada um deles e isso nos conectou.

Já na segunda parte da aula, pedi aos alunos que quisessem sair para tomar água ou ir ao banheiro, que saíssem para não interromper o próximo conteúdo. Poucos saíram, no máximo dois alunos carregando as garrafinhas dos colegas para serem enchidas. Isso me motivou muito, pois em todas as aulas previamente observadas, os discentes saíam a todo momento com desculpas de ligações ou para ir ao banheiro.

Ao longo da aula, fui mudando um pouco a ordem dos passos do plano de aula original, pois me parecia importante compreender o ritmo dos alunos. Pude perceber a sua capacidade, e como muitas vezes ela não é explorada, seja por impaciência do professor,

pressão ou desrespeito dos alunos. Neste sentido pensa-se em Freire (1996, p. 159), quando o autor afirma que

... na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre “seriedade docente” e “afetividade”. Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar.

Na hora da atividade do uso do *Muy* e *Mucho*, os próprios alunos pediram explicações, estavam sedentos para saber a diferença dos usos, e a atividade correu muito bem. Esta atividade em específico era para ser entregue, mas eu não tinha explicado isto logo no início, e eles se sentiram incomodados, pois não tinham começado a copiar a atividade do quadro de maneira prolixa no caderno. Isso demonstrou como eles procuram excelência na hora de entregar uma atividade. Ou seja, eles entendem a importância e a seriedade de todas as atividades exercidas, contextualizando-as, no seu dia a dia.

Houve um momento em que entendi que os alunos sentem falta de um pulso mais firme em sala de aula, mas de uma maneira sutil. Um aluno disse algum palavrão para outro, e eu interrompi minha fala, olhei para o aluno muito séria e desapontada, e sem dizer uma palavra, ele se calou, e o colega disse “*Cala a boca, olha ali a professora*”. O aluno ficou que disparou o comentário percebeu que fora inoportuno. Entendo que esses comportamentos se tornaram parte de seu dia a dia na sala, mas que devem ser evitados. Em contraposição é preciso trabalhar o respeito e afetividade. Tal postura adotada pelo professor em repudiar pode fazer com que os alunos não hajam de tal maneira e isso é benéfico para uma sala de aula mais harmoniosa.

Falcone (2002, p. 101) fala da questão do comportamento:

Vale a pena buscar a verdade no que é dito (...) críticas costumam ser formuladas em termos gerais (sempre ou nunca) para se referir ao nosso comportamento. Ao enfrentar críticas gerais, podemos concordar com a parcela de verdade contida nelas para, depois, citar fatos que as confirmem.

Posso dizer que fui respeitada e pude equilibrar a seriedade e a afetividade em sala de aula, a boa recepção dos alunos e minha confiança repentina me servirão de exemplo para minhas próximas aulas de estágio e principalmente para minha vida docente.

Dando sequência à minha docência, chegamos ao segundo momento. Esta aula se deu no dia 11 de outubro de 2017 e, apesar de ser véspera de feriado nacional, os alunos que

compareceram participaram de forma muito ativa nas atividades solicitadas. Ao iniciar a aula, perguntei aos alunos quais deles poderiam citar algumas curiosidades sobre a pesquisa que lhes havia pedido como atividade de casa, é dizer, buscar quem foram Evita Perón e Ernesto Che Guevara.

Três alunas levantaram suas mãos. Mesmo tímidas, as discentes comentaram sobre fatos de suas buscas e, no fim desta pequena etapa, presenteei-as com um pote de batatas, o que animou muito o grupo, porque compartilhariam com todos no fim da aula. As pesquisas foram básicas, mas mostrou que saíram da aula e não esqueceram do dever de casa, e os colegas pareceram interessados em saber mais sobre estas personalidades. Pude notar também que os alunos que não fizeram a pesquisa ficaram envergonhados, acredito que por dois motivos: primeiro porque parabenizei quem pode comentar, e segundo porque não conheciam tais personalidades. Acredito que isto poderá estimular os alunos à fazerem seus deveres de casa com mais seriedade.

Nesta aula ocorreu uma situação um pouco delicada: uma aluna que estava conversando com outro colega estava usando de palavrões e expressões grosseiras. Neste momento, solicitei a todos que durante a minha aula não utilizassem de palavrões, nem fossem agressivos uns com os outros. Isto deixou o clima tenso durante um tempo, mas senti alívio por parte dos colegas, todos continuaram com suas leituras e isto não ocorreu novamente durante toda a aula. Ainda que tenha ocorrido tal situação, auxiliei a aluna com uma atenção maior às suas atividades, mostrando-me interessada ao tentar saber quais eram suas dificuldades pertinentes ao conteúdo dado. Diante de tudo isso, reflito o dito por Pereira (2004), quando este analisa que o reforço positivo aumenta as chances de os alunos repetirem ações que trouxeram resultados positivos, sejam elogios ou reconhecimento. É isto que a escola deve proporcionar aos seus alunos, sempre os valorizando.

Quando a lista de chamada começou a passar de aluno em aluno, esperei para começar as explicações, que eram sobre *Pretérito Perfecto Simple*, pois os alunos raramente chegam no horário correto. Comecei escrevendo no quadro as atividades, mas antes, pedi aos alunos sua imensa colaboração por dois motivos: primeiro porque a aula seria recheada de leituras, e, segundo, neste dia me encontrava com crise de gastrite e falava baixo a aula inteira. Os alunos pareceram entender a situação e colaboraram a maior parte do tempo. Explanei brevemente como seriam as atividades e escrevi no quadro para que não houvessem dúvidas:

Quadro 16: momentos da aula

1º momento	Leitura de fragmento do livro “Diários de motocicleta” de Ernesto Che Guevara.
2º momento	Leitura de matéria jornalista sobre a morte de Evita Perón

As atividades se dariam em duas etapas, com duas leituras diferentes: a primeira se tratou de um breve trecho do livro Diários de Motocicleta, de Ernesto Che Guevara, e a outra, de uma matéria jornalística adaptada por mim, da morte de Evita Perón. Como os alunos tiveram seu primeiro contato com estes nomes no começo da aula, por causa das pesquisas, pareceram mais familiarizados com estes grandes nomes latino-americanos.

A primeira leitura, que ocorreu logo depois da explicação dos verbos em tempo passado, foi com grande silêncio e concentração. Houveram perguntas em relação às palavras desconhecidas, e na hora das correções, houveram muitos questionamentos em relação aos falsos cognatos que estavam no texto. Houve interação como a aula anterior, mas os alunos pareciam cansados e ansiosos pelo feriado do dia seguinte. Além das perguntas solicitadas, passei também uma atividade que não estava no plano original, isto porque os alunos pareceram mais interessados no texto do que achei que estariam. A atividade extra se tratava de encontrar 5 verbos no tempo pretérito perfeito simples, o que ocorreu com muita interação.

A segunda leitura se deu com mais conversas paralelas e os alunos encontraram mais dificuldades na atividade do segundo texto, pois além de encontrarem as conjugações dos verbos, haviam palavras que não conheciam seus significados e não conseguiam acompanhar a contextualização das palavras em parênteses. As explicações foram um pouco mais demoradas e a dedicação valeu a pena, pois houveram muitas dúvidas sanadas.

Além de estimular a leitura, testar a gramática e desenvolver o conhecimento do idioma hispânico nos alunos, pedi a eles que formulassem suas respostas de maneira mais completa, exemplo: “*Quem matou o pato foi Alberto*”, e não somente “*Alberto*”. Acredito que pensarão nesta atividade quando forem responder atividades futuras. Complementei dizendo “*Gente, vamos responder como adultos, com respostas completas para sermos melhor entendidos*”.

Nesta aula em específico pude conhecer mais de perto a personalidade de cada aluno, suas dificuldades e seus pontos fortes, pude perceber o motivo pelo qual o professor muitas vezes se sente intimidado por certos alunos. Acredito que toda aula desta turma deve ser diversificada e especialmente cheia de interação. Estes alunos têm energia de sobra e se interessam pelos temas dados, mas precisam de mestres atentos e animados, que se mostrem

disponíveis todo o tempo, pois em qualquer dúvida, mínima que seja, os discentes se desanimam e desistem de fazer as atividades.

Ser professor não é uma tarefa fácil, estar disponível o tempo todo, ter respostas à comportamentos agressivos e a dúvidas sobre os conteúdos não é algo que vem do ser humano, é algo que vem da experiência e aprende-se a lidar com diversos tipos de pessoas. É um aprendizado intenso e recíproco. PEREIRA (2004) também diz que é necessário respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno, acompanhando-o e fazendo com que a vontade de estudar parta do princípio de querer ter conhecimento, e não por notas altas.

Por fim, o que levo destes momentos é que adversidades existem, mas que, para que uma aula seja mais significativa, um conjunto de fatores deva existir, dentre estes a afetividade; a harmonia; uma postura adequada tanto de professores, quanto dos alunos; uma prática docente pensada para que os objetivos de toda aula sejam atendidos para que os alunos se sintam detentores do saber; que o professor pode testar para ir lapidando a sua metodologia em sala...

Após uma série de percalços e atrasos, tanto por causa das novas medidas do Núcleo Estadual de Educação quanto da direção do Colégio Ayrton Senna da Silva, finalmente no dia 02 de maio de 2018 se deu meu primeiro momento frente à turma do 3º D noturno do Colégio Ayrton Senna da Silva. Embora nossas observações começaram muito depois que o restante dos nossos colegas, esperamos não sermos prejudicados.

A turma é do 3º C é um pouco mais inquieta que a do ano anterior, totalizando 26 alunos, sendo 13 meninos e 13 meninas. Apesar da turma ser mais difícil, o professor sabe lidar muito bem com ela, sem muitas interrupções, e assim também o fiz. Comecei minha aula dizendo: *“Buenas noches queridos alumnos, estoy observándole a ustedes hace un tiempito y ha llegado la hora de aplicar mi clases. Mi nombre es Mariam y llámenme de profesora”*. Analiso que fui muito bem recebida pelos alunos que me respeitaram durante toda a aula.

O tema desta aula foram os adjetivos e para contextualizar, comecei falando sobre mim, perfazendo um rápido resumo de quem eu parecia ser e quem eu realmente sou. Neste contexto introduzi o tema, passando a perguntar para cada um o que outros achavam que eles fossem e o que eram de fato. Breve, mas com direito a muita interação, logo os aprendizes entenderam ou relembrou o que eram esta classe gramatical de palavras. Perguntas do tipo *“¿Qué tipo de persona sos vos?”* e *“¿Qué tipo de persona las personas creen que sos?”*, nortearam este momento. Também fora escrito à lousa pequenas sentenças com verbos no presente do indicativo, do tipo *“yo soy – buena; yo estoy – feliz”*.

Exemplifiquei vários adjetivos, sempre relacionando-os com os verbos *ser* e *estar* conjugados no presente do indicativo. Pergunto também se os alunos sabiam responder a diferença entre ambos, sempre com teor cômico. Utilizei deste recurso mais suave de turno de fala pois notei que estes alunos se envolvem muito mais se estão à vontade. Acredito que o equilíbrio entre a seriedade e a rigidez, especialmente para com estes alunos é um recurso que atrai a atenção para com o momento em sala de aula, já que é algo notado previamente no momento de nossa observação.

Curiosos, muitos dos alunos se mostraram interessados em aprender a utilização/tradução ao espanhol dos adjetivos que lhes descreviam. Sobre a curiosidade, destaca-se que ela

...é tão importante quanto a inteligência. A curiosidade prepara o cérebro para aprender, exercita a mente para o novo, ou entender porque algumas coisas aconteceram no passado, buscando novas respostas e indagações. Foi-se o tempo que o indivíduo curioso era chamado de bisbilhoteiro ou intrigueiro, que apenas algumas pessoas tinha o privilégio de alimentar suas curiosidade e esta no mundo contemporâneo faz com que a aprendizagem seja mais prazerosa e aulas menos monótonas. (BERTUNCELLO; BORTOLETO, 2017, p. 1-2).

Neste sentido, quando joga a responsabilidade para que os alunos pensem não somente a tradução ao português/espanhol de um determinado adjetivo, mas, e principalmente, o seu contexto de uso, opta-se para um ensino de línguas que vai de acordo com o ato comunicativo. Ou seja, quando os alunos inferem o que aprendem e transportam o aprendido à sua realidade, os objetivos da aula foram cumpridos.

Dando sequência, percebo que exemplos do tipo “*nosotros estamos felices*” e “*ellos son muys asustadores*” causaram várias conversas paralelas, desviando o foco na aula. Encaro que este tipo de interrupção ocorre em todo ambiente escolar, contudo pondero não haver necessidade de intervenção pois logo as atenções foram voltadas para mim quando distribuí o texto preparado para esta aula começa a ser distribuído.

Neste momento solicito aos alunos que leiam a obra literária em silêncio para posterior leitura em voz alta. Passados 15 minutos, perguntei sobre as dúvidas em relação aos significados, principalmente no que tange ao entendimento de certas palavras. Ao perguntar quem poderia iniciar a leitura em voz alta, apenas três alunos levantaram a mão. Solicito também quem poderia explicar aquilo que havia entendido conto. Como nenhum aluno se manifestou, para incentivá-los disse que no fim do estágio eu daria uma recompensa àqueles que participassem ativamente da aula, e isso animou o restante dos alunos. Esta atitude de

presentear não visa constranger os discentes, mas sim valorizar aqueles que se esforçam para sair da sua zona de conforto, é dizer, vivenciar uma aula de línguas, em língua.

Esta aula, ademais de mostrar um novo contexto de alunos, me proporcionou reflexionar o quão segura estava para com a aula que se deu. Confiando em minhas capacidades lexicais da língua espanhola, pude sanar todas as indagações e questionamentos dos alunos para com aquilo que havia proposto para a aula. Neste sentido, pondero a existência do paradigma da construção do conhecimento em sala, percebendo que o “conhecimento docente não é apenas teórico, é teórico e prático, integrados por meio de estudo e reflexão sobre a prática, e o professor (ou o aluno) é concebido como agente de seu conhecimento” (BERGMANN; SILVA, 2015, p. 20).

Finalizando o que de relevante se deu nesse momento, é dizer, em alunos interessados e professor reflexivo de sua prática docente, consciente que suas atitudes podem desencadear bons frutos, valo-me de Freire (1999). Segundo o autor, aquilo que realmente importa na “formação docente é a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem” (FREIRE, 1999, p.50).

Neste sentido, quando opto por destinar mais tempo à discussão sobre aquilo que adjetiva a cada aluno, propus a ponderação sobre si e o ensino de línguas. Assim, concluo que, ademais de empatia para com os discentes, é necessário compreender que as contribuições para o momento não devem ser menosprezadas. É valorizando a participação, acatando o que o aluno tem a oferecer para o engrandecimento da aula, que as aulas de línguas podem efetivamente contribuir para a formação crítica e cidadã.

Chegamos ao dia 23 de maio de 2018 e com ele mais um encontro com os alunos do 3º C. Os alunos, ademais de chegarem bem atrasados, demoraram a pegar o ritmo da aula, visto que faziam duas semanas que não tínhamos tido aula, em virtude das provas finais do trimestre. Aproveito o momento para relembrar o tema da aula anterior, introduzindo aos pouco o tema desta referida aula, ou seja, dos medos e os possessivos em espanhol.

Para contextualizar e descontrair o ambiente, narro sobre meus medos, visto que na aula anterior eu havia dito que era um pouco medrosa. Comentei com os alunos que meu maior medo é morrer de frio, que o frio não me agrada e que sinto muito pelas pessoas e animais que moram na rua e que passam a noite no tempo sem ter como se esconder. Tal posicionalmente gerou uma série de discussões sobre os medos, com diferentes pontos de vista. Perguntei aos alunos do que mais tinham temor. Neste momento um deles respondeu

“Eu tenho vários medos, assim como todos à minha volta, mas o que muda é o jeito que lidamos com esses medos”. Muitos concordaram e pôde se notar uma interação devido às experiências compartilhadas em aula, o que é muito saudável por ser real. Isso estimulou os alunos para ligar as experiências na hora da interpretação da leitura que estava por vir.

Ensinar é, além de promover a educação e possibilitar conhecimentos, trocar experiências, estabelecer uma conexão e fazer com que os alunos se identifiquem com o professor e com os colegas. Assim, ao tratar também a minha subjetividade com relação à temática da aula, coloquei-os como agentes ativos do processo de aprendizagem, já que nenhum aluno é uma tabua rasa, ou seja, desprovido de saberes. Neste sentido de afetividade em sala, Freire (1996, p. 103), analisa que “o clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico”.

Depois deste pequeno debate, apresentei aos alunos a vida e obra de Josefina Plá (2002), narrando um pouco sobre a sua trajetória na história da literatura paraguaia e latina. Enquanto liam em silêncio o conto “*El gigante invisible*”, escrevo à lousa uma lista de formas átonas e tónicas para praticarmos e relembrarmos os possessivos em espanhol, os quais estavam inseridos no texto. Tão logo que acabaram a leitura, utilizei da adaptação em português desta lista, o que facilitou para lembrar os alunos das funções desta classe de palavras.

Como de costume, pergunto aos alunos as possíveis dúvidas em relação aos vocábulos incompreensíveis encontrados. Diante de algumas dúvidas, ao invés de dar a resposta pronta, jogo um questionamento à turma, para que os aprendizes possam inferir pelo contexto a significação daquilo que era nebuloso. Segundo Silva *et al* (2012, s/p), é imprescindível que o professor ao ensinar uma língua, não ensine a língua, mas sim, crie condições para que os alunos aprendam e signifiquem a partir da língua. Assim, quando jogo a eles a responsabilidade de inferirem o que estava sendo dito na obra de Plá (2002), proponho uma reflexão e empoderamento na tomada de decisões dos discentes.

Após sanarem as dúvidas e para reforçar o entendimento do texto, resolvo pedir uma releitura da obra, para o deleite literário. Todos os alunos leram um parágrafo do poema, menos um discente que é extremamente tímido. Embora muitos incentivarem à leitura, o aprendiz resolve não se manifestar e todos os colegas respeitaram tal decisão. Após este ato pergunto aos alunos que me explicassem o teor do texto e a contextualização daquilo que fora

lido. Este momento se mostrou muito proveitoso já que diferentes pontos de vista foram proferidos.

Por fim, propus que os alunos se juntassem em dupla e respondessem três perguntas para serem entregues no fim da aula, o que foi mais difícil do que o esperado. Houveram muitas dúvidas em relação à interpretação do enunciado, principalmente no que tocava a utilização do vocábulo “*pareja*”. Demorou muito para que todos entendessem as perguntas, interpretassem e chegassem a um acordo, e os colegas que tinham terminado a atividade ajudaram as duplas que não conseguiam avançar.

Esta foi a aula mais proveitosa em questão de interpretação de texto e serviu para monitorar uma vez mais o grau de conhecimento de espanhol dos alunos. Apesar de ter sido feita também com um propósito de relembrar as formas tônicas e átonas dos possessivos em língua, resolvo destinar maior tempo para com as questões/dúvidas levantadas no momento, que para com o ensino gramatical contextualizado.

Concluo este momento valendo-me de Silva *et al* (2012, s/p). Segundo as autoras, as dificuldades das tarefas estão “no fato de que o aprendizado não é diretamente visível” e mais, “o objetivo de ensino, por exemplo, não pode ser confundido com o resultado da aprendizagem e estes podem variar de acordo com a forma como o aluno reage ao insumo” (SILVA *et al*, 2012m s/p). Assim, pondero que os propósitos para com este momento foram cumpridos pois os alunos saíram dele sabendo melhor se posicionar criticamente a partir daquilo que leem, construindo assim, uma relação direta entre o insumo e o cotidiano destes aprendizes de língua estrangeira.

No dia 13 de junho de 2018 apliquei as minhas aulas de número 5 e 6 aula deste Estágio Supervisionado II, fase final do nosso curso de Letras: Espanhol. Comecei este momento perguntando aos alunos quem era o “fofoqueiro” da sala, muitos apontaram para si mesmos, mas a maioria informaram um colega em especial. Esta pergunta serviu de contexto para com a leitura a ser trabalhada à sequência. Foi portanto com esse humor que introduzi o assunto da fofoca, o de falar dos outros e o de deduzir fatos só de ouvir boatos.

Apresentei aos alunos um fragmento de “*Pepita Jiménez*”, obra de Juan Valera, perfazendo uma pequena introdução da narrativa e da vida e obra do autor espanhol. Em seguida distribuí um fragmento do livro e pedi a todos que o lessem em silêncio. Pontuei também que depois disso, os discentes deveriam destacar as dúvidas a respeito das palavras e seus significados, como fazemos em toda aula que contém linguagens um pouco ultrapassadas. E assim o fizeram.

Após 15 minutos, os estudantes tiraram as dúvidas e começaram a ler em voz alta, cada um leu uma parte. Por vezes, durante a leitura uma pausa para averiguar o entendimento da obra era realizada. Esta estratégia de leitura serviu para perguntar alguns fatos importantes, bem como para descobrir se os discentes estavam interpretando direito. Os alunos perguntavam uns aos outros, e isso foi bem interessante, porque eu não pedi a eles que parassem quando surgissem dúvidas. Foi algo natural e os colegas mesmos conduziram a aula neste momento, inclusive eles mesmos se deram conta de que se tratava de um fragmento escrito em forma de carta.

Fiz algumas perguntas-chave sobre o fragmento e houveram muitas interpretações a respeito dos personagens, e tudo foi respondido com respeito aos colegas e às opiniões alheias. Perguntei aos alunos se eles escreviam e-mails por meio de perguntas como “Você já enviou uma cartinha para alguém que você gosta?” E eles responderam tranquilamente. Nesta hora houve bastante interação, contaram sobre as suas experiências de infância com cartinhas, e com isso, perguntei a eles do que era feito uma carta, e eles foram respondendo que precisa de um motivo, que precisa de data e assinatura.

Montei no quadro um exemplo de carta, mas muitos ficaram surpresos, nunca tinha escrito uma carta e não sabiam muito bem o nome de cada constituinte deste gênero textual, como o “remetente” e o “destinatário”. Depois de explicar a sua estruturação, pedi aos aprendizes que escrevessem uma carta de até cinco linhas para alguém, dizendo que poderia ser para qualquer pessoa, seja ela imaginária, uma tia, um amigo ou colega, convidando para fazer algo ou contando algo. Para minha surpresa, houveram dois alunos que escreveram cartas para mim, e decidi transcrever neste relato uma delas, que me emocionou muito:

“Foz do Iguaçu 13 de junio de 2018

Profesora Marian,

Querida y venerada profesora, yo quiere lhe felicitar por su bello trabajo, como profesora, es muy capacitada para ejercer esta función, muy dedicada, muy inteligente, e tiene un dom pre ejercer su función com mucha calidad y cualificación para enseñar sus alumnos.

Bruno Strohheckor”.

Esta aula em específico demonstrou o avanço intelectual dos alunos e também suas capacidades, que no começo se mostravam pouco interessados na língua espanhola e na literatura em si. Com uma abordagem comunicativa, propus sempre atividades mais leves onde os estudantes poderiam se manifestar criticamente a partir de suas visões de mundo. Tenho certeza que a minha paixão pela língua os contagiou. Também acredito que os alunos

estão mais confiantes em si mesmos, pois em toda aula participam um pouco mais das atividades, sem precisar que eu os encaminhe.

Conforme Lopes (1991, p. 1),

Com relação à metodologia utilizada pelo professor, observa-se que esta tem se caracterizado pela predominância de atividades transmissoras de conhecimentos, com pouco ou nenhum espaço para a discussão e a análise crítica dos conteúdos. O aluno sob esta situação tem se mostrado mais passivo do que ativo e, por decorrência, seu pensamento criativo tem sido mais bloqueado do que estimulado.

Contudo, pondero a necessidade de mudar, pois, como se viu nas minhas aulas, uma metodologia voltada para que os alunos sejam efetivamente os detentores do saber, é algo perfeitamente plausível, face a mudança comporta-me e participativa observada em minha regência.

Por fim, destaco que os alunos aprenderam a confiar em mim, e acredito que toda relação professor/aluno precisa ser guiada pela confiança. É só desta maneira que conciliamos as necessidades e os resultados de cada aluno.

E o dia 20 de junho de 2018 chegou e com ele o ato derradeiro de minhas aulas com os alunos do 3º C do Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva. Neste quarto e último encontro resolvi fazer algo diferente com os alunos, visando um fechamento desta jornada de forma mais divertida: uma gincana literária. De tão proveitosa, a aula passou tão rápido, que não deu tempo de fazer minhas anotações rotineira as quais desenvolvo em todas as vezes que aplico uma atividade em sala de aula. Foi uma noite extremamente produtiva e tive certeza que os alunos se enriqueceram de conhecimento durante este momento, assim como eu.

Comecei a aula mostrando aos alunos uma sacola de guloseimas que trouxe para me despedir, mas disse a eles que só ganhariam se permanecessem em silêncio durante toda a aula, e assim o fizeram. Apresentei a eles o conto que mais gosto de Machado de Assis, “Uns Braços”, e eles gostaram da temática. A atenção sempre foi solicitada face o texto, diferente dos outros, não foi distribuído uma cópia a cada aluno, ficando a leitura sob minha responsabilidade. Ou seja, a concentração se fazia necessita e as interrupções como o uso de celulares deveriam ser evitadas.

Expliquei aos alunos que a linguagem não era muito atual e que o conto, embora em português, as atividades pós leitura precisariam estar na língua espanhola. Percebo que eles gostaram de a narrativa ser em língua materna e s respostas em espanhol. Para minha surpresa, durante 1 hora e 10 minutos os alunos permaneceram em completo silêncio, só a

minha voz ecoava tilintando as 6 páginas do meu conto favorito. Eu pude sentir as palavras entrarem no âmago dos alunos! Algumas vezes olhei para eles, atentos e sedentos para saber dos próximos acontecimentos, e não houve um só aluno que se atreveu a olhar o celular. Senti algo diferente vindo dos estudante nessa ocasião, e não creio que eram só os chocolates.

Após o termino do conto, os alunos pareciam surpresos, acredito que não esperavam que a narrativa fosse tão clara, romântica e puderam entender sua a essência. Lancei um desafio e dividi as turmas, fiz três perguntas chave e disse a eles que o grupo que respondesse com mais clareza, ganharia a sacola de doces. Neste momento os alunos ficaram muito empolgados e ansiaram o começo da atividade.

As perguntas que guiaram a atividade foram:

- a) Qual é o momento mais importante da história? Por que?
- b) Como você contaria este conto para alguém que não gosta de literatura. Não deixe de fora os acontecimentos mais importantes e a personalidade dos personagens principais.
- c) O que o conto tem de mais trágico? Faça citações.

Os alunos se juntaram rapidamente e muito baixinho, fizeram seus devidos debates e percebo que todas as opiniões dos membros de cada grupo eram levadas em consideração na hora da grande equipe se pronunciar. Quando acabou o tempo, os dois grupos responderam sem vergonha alguma, expõe seus pontos de vista e seus argumentos. Neste momento uma das alunas disse, inclusive, uma frase que sempre falei em sala de aula: “Eu quero respostas de terceirão, pessoal!”. Ela brincou e disse que tinha escrito respostas de terceiro ano, como eu gosto.

No fim da aula, dei um livro de presente para um aluno em específico, que senti ter muita vontade de ler mais e de saber mais de literatura. Distribuí os doces e falei um pouco a respeito das respostas dadas pelos alunos. Todos agradeceram e ficaram muito felizes, pois tomei o cuidado de não expor nenhuma resposta como errada, e sim como que poderia melhorar, ou que não estava muito bem clara.

Confesso que esta última aula com estes alunos me emocionou mais que qualquer outro momento de todo o curso. Estar com eles, ver que me respeitam e são respeitados, ver que suas capacidades estão muito além do que acham, e se sentirem valorizados principalmente.

Freire (1996, p. 38), analisa que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Assim, concluo minha etapa reflexiva ponderando a partir

de todas as atividades que propus aos alunos durante este período de Estágio Supervisionado, proporcionaram-lhes uma reflexão não somente o seu mundo, mas, e principalmente, do seu próprio mundo. Como feedback, saio deste período engrandecida pela experiência enquanto docente, face a empatia, a receptividade e o carinho que os alunos tiveram para comigo.

4.3.2 Diário reflexivo-crítico do Estagiário B

Refletir. Eis o verbo norteador do dia 18 de outubro 2017. Ao iniciar a prática docente obrigatória da disciplina de Estágio Supervisionado I, pude perceber a importância da reflexão para uma aula de línguas mais atrativa e significativa aos alunos, bem como para a lapidação do perfil profissional que almejo ser. Este pontapé inicial proporcionou, além de quebras de paradigmas, conhecer na prática quão rico e gratificante é o processo de ensino/aprendizagem na educação.

Assim como a colega Mariam Carimi Ramirez, também estava apreensivo com este momento inicial da regência. Tal sentimento oriunda alheio à motivação e domínio das capacidades, mas sim, por ser o primeiro contato direto com o papel de educador. A reflexão desse momento em que estou construindo meu próprio fazer pedagógico a partir dos exemplos internalizados de professores, bem como do perfil docente observado previamente, fará com que me apodere da segurança necessária para o êxito do trabalho docente. Ou seja, a reflexão prática “parte de uma tentativa de encontrar soluções para a prática na prática” (LIBERALI, 2008, p. 32-33).

Fugindo àquilo que observamos, fora pensada uma de aula onde a língua seja vista de forma multifacetada tal qual é. Nesse sentido, faz-se com que os

... alunos tenham consciência de que há várias formas de produção e circulação de textos em nossa cultura e em outras, de que existem diferentes práticas de linguagem no âmbito de cada cultura, e que essas práticas são valorizadas também de formas diferentes nas distintas sociedades. (PARANÁ, 2008, p. 59).

Ao apresentar a literatura em sala, conforme proposto nestas duas horas-aula iniciais da regência, trabalha-se sob uma Abordagem Comunicativa, tendo em vista que os alunos são instigados a atuar acerca do texto em um debate significativo. Nesta abordagem de ensino de línguas,

... o professor deixa de ser o centro do ensino e passa à condição de mediador do processo pedagógico. Do aluno, é esperado que desempenhe o papel de sujeito de

sua aprendizagem. De acordo com essa concepção, as atividades pedagógicas devem priorizar a comunicação, por meio de jogos, dramatizações, etc. O erro integra o processo de ensino e aprendizagem, entendido como um estágio provisório de interlíngua, por meio do qual os alunos podem testar as possibilidades de uso da língua (PARANÁ, 2008, p. 47).

Inicia-se a aula. Estabelecido o cronograma do encontro, é distribuído o texto de García Márquez (1970) e solicitada a sua leitura. Neste momento, ao perceber que os alunos pouco se interessam pela literatura apresentada, seja ela por sua extensão, seja pelo não hábito de leitura em sala de aula, ou ainda por outros desinteresses intrínsecos, é percebido que uma intervenção metodológica deve acontecer para que a aula se torne mais atrativa.

Testando os discentes, fora dada a sugestão de que a leitura individualizada ceda lugar à coletiva. Para espanto, a grande maioria da turma compra a ideia e passa a atuar de forma ativa, contribuindo para o andamento da aula. Os alunos que previamente foram pontuados na observação como não participativos e baderneiros, foram justamente os que mais leram, motivando toda uma turma. Grande parte dessa atuação ativa dos alunos se deu por dois motivos: primeiramente a recomendação de que os mesmos não precisavam preocupar-se com a oralidade, tendo em vista ser uma aula de imersão à literatura, e também porque até o presente momento de vivência com eles, não fora observado uma atividade onde estes sintam-se agentes ativos do saber, ou seja, lhes é dada voz participativa no processo de aprendizagem.

Ainda para surpresa, constata-se uma oralidade limpa e, ainda que ocorram erros pertinentes aos usuários não nativos na língua, os mesmos não se preocuparam em arriscar/testar os sons da fala. A união era tanta que os alunos solicitam vez e, ao término da leitura do conto, percebe-se que a significação já havia iniciado. Para interagir com o texto, são sugeridas algumas perguntas norteadoras e os alunos respondem pontualmente, discutindo acerca da temática “*predicciones de la lengua*”.

Ao refletir sobre este processo, percebe-se o quão a mudança da escolha metodológica fez a diferença. Embora previamente no momento de elaboração do plano de aula tenha sido pensado em uma participação ativa dos alunos para com a leitura do conto, não fora pensado em como esse momento poderia ser mais agradável se a escolha fosse uma leitura coletiva. Assim, o ato de mudar foi significativo e dessa forma, mais que moldar minha percepção de uma sala de aula, esse momento foi também de reconstrução.

Reconstruir é, se não, perceber que novas ações possam ser iniciadas na prática docente, além de buscar alternativas para que tais ações ocorram. Assim, “torna-se necessário

um voltar-se para o contexto escolar, com ênfase na compreensão do grupo com o qual trabalhamos para que propostas de novas ações possam ser feitas” (LIBERALI, 2008, p. 81). Este testar e reconstruir me fizeram ver que uma aula pode não sair fiel ao planejado, mas cabe a mim, enquanto professor, experimentar para que os objetivos propostos sejam alcançados, e este é objetivo maior de toda e qualquer aula.

A leitura, além de atribuir sentidos, “estabelece diferentes relações entre o sujeito e o texto de acordo com as concepções que se têm de ambos” (PARANÁ, 2008, p. 59). Assim, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do estado do Paraná recomendam a leitura em sua esfera crítica,

... a qual se efetiva no confronto de perspectivas e na (re)construção de atitudes diante do mundo. A abordagem da leitura crítica extrapola a relação entre o leitor e as unidades de sentido na construção de significados possíveis. Busca-se, então, superar uma visão tradicional da leitura condicionada à extração de informações (PARANÁ, 2008, p. 59).

Dessa forma, mais que ler, é preciso posicionar-se criticamente acerca do objeto consumido. No momento em que é solicitado aos discentes a criação textual a partir de García Márquez (1970) e levando em conta as características do Realismo Mágico, uma nova surpresa ocorre. Diante do estabelecido, escrever em português e/ou espanhol um final alternativo em aproximadamente 3 a 5 linhas, os mesmos alunos tidos como “baderneiros” solicitaram que a delimitação fosse livre. Para testar, é dada permissão para a liberdade criativa, com auxílio pontual aos que necessitavam ajuda.

Quando solicitado, ao pensar que era para sanar dúvidas, o que se percebe é que os alunos iniciaram o processo de escritura e estavam aguardando um aval positivo. Todos os discentes perfizeram a atividade, alguns em português e a grande maioria em espanhol. Fala-se, portanto, uma vez mais em afetividade. Segundo Leite e Tassoni (2002, p. 20),

...pode-se afirmar que as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.

Embora não imaginada dessa maneira, a atividade toma rumos literários muito significativos graças à atenção destinada aos alunos por meio da afetividade. Estes pedem e anseiam pela leitura do seu texto, trocam ideias e participam, ou seja, agem sobre a temática

da aula de maneira muito produtiva. Após esta etapa, pede-se para que alguns textos sejam lidos e muitos se prontificam para tal fim. Após cada leitura uma salva de palmas, e os autores dos textos são parabenizados pelo docente em sala. Ao dispor também de menções do tipo “*parabéns, seu texto está ótimo*” e “*nota 10*”, pude perceber o quanto os alunos aproveitaram desse momento lúdico para atuar e pensar a utilização da língua em suas distintas esferas, dentre as quais a literatura se encaixa. Assim, além de motivar, esse feedback construiu aspectos cognitivos e linguísticos à produção do aluno, impactando no processo de aprendizagem (SILVA *et al*, 2012).

Falando em testar, ciente de que estamos em uma aula de língua, perfiz muitas frases em espanhol incluso dizendo: “*Sé que ustedes no están acostumbrados, pero iré hablar un poco en español*”. Nenhum aluno se opôs a essa postura e isso deu maior segurança para que outras frases também fossem proferidas. Sabe-se que construir a oralidade é algo gradativo e, como professores de uma língua estrangeira, trabalhar leitura e oralidade torna-se uma realidade a ser vivida na prática.

Como proposto pelo professor regente, era preciso trabalhar a revisão do tempo verbal *Condicional Simple* em aula. Embora estabelecido tempo significativo para o ensino gramatical, revolve-se destinar maior tempo à atividade pré/durante/pós leitura, tendo em vista o andamento da aula. Conforme Silva *et al* (2012), um dos aspectos da aula são as suas transições. Segundo as autoras,

...muitos e diferentes eventos fazem parte da aula. Esses eventos podem ser agrupados em grandes ou pequenas partes. A forma como dividimos a aula depende dos critérios que usamos. Dois destes critérios são: o propósito da atividade, tal como precisão e fluência, e a forma de organização da aula, por exemplo, aula centrada no professor ou aula centrada no aluno (SILVA *et al* 2012).

A segunda parte da aula se inicia e os alunos não se queixam. É explicado de maneira clara, em giz de cor distinta a conjugação verbal e é solicitado aos alunos que entreguem em uma folha a conjugação de alguns verbos. Nesse momento ouve-se: “*mas estava tão bom*”; “*ah professor, não passa uma lista enorme de verbos como o professor regente faz*” e “*não dará tempo*”. Contudo, resolve-se passar uma lista menor de verbos para serem conjugados (seis) e os alunos realizaram e entregaram a atividade dentro do limite de tempo da aula sem nenhuma outra queixa.

O ensino gramatical se deu, portanto, em menor tempo pelo fato de os discentes estarem imersos e interagindo com a atividade de leitura de maneira significativa. Por outro lado, é necessário que quando se ensine uma língua

...se ensina gramática, pois esses dois conceitos são indissociáveis, já que a gramática é vista como força motriz da língua, e tal conhecimento “empodera” o falante, fazendo-o compreender não somente como o sistema funciona, mas também como ele pode ser, ou vir a ser, um bom condutor dessa língua (D’ELY; SILVA; GIL, 2017, p. 9).

Por fim, cabe dizer que esse primeiro contato direto com a profissão docente foi uma experiência muito significativa. Ao perceber o aluno, ou seja, ser afetivo e pensá-lo realmente como agente ativo do saber, a aula se torna mais atrativa a eles. Cria-se uma expectativa quando se elabora planos de aula, mas é somente vivenciando na prática que cada momento em sala vai moldando a prática pedagógica.

Pude perceber que não basta reproduzir modelos, é preciso construir nossa personalidade metodológica, já que, como estagiários, não basta “apenas imitar modelos predeterminados ou aplicar técnicas como se os problemas de aprendizagem fossem resolvidos com o simples uso delas” (MILANESI, 2012 p. 224). É preciso ter modelos, mas é preciso arriscar-se, testar, reinventar e tantos outros verbos que auxiliarão todo o processo de ensino/aprendizagem, seja para o engrandecimento do perfil docente, seja para uma maior significação dos alunos.

Estas duas horas-aula deram um pontapé para a construção do meu perfil professor e me fez perceber na prática quão rica é uma sala de aula. Existiram interrupções? Sim existiram. Ater-se às interrupções, falhas e erros é ir moldando o perfil docente de forma a apenas se preocupar com tais problemas em sala. Tais interrupções também fazem parte da elaboração da tomada de decisão que o professor deve ter e é somente vivenciando o estágio docente na prática que pude concretizar aquilo que estava mentalizado para esse primeiro encontro como professor de língua espanhola.

Dando sequência à docência, a habilidade de compreensão de leitura foi contemplada na prática no segundo momento de regência, já que é tal habilidade é altamente recomendada nos documentos norteadores da educação para o ensino de línguas, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), (BRASIL, 1998). Tendo como objetivo principal contribuir para uma melhor compreensão de leitura em língua estrangeira (LE), este encontro, mais que

criar significação aos alunos, me proporcionou um prazer único nesta fase final do curso: o sentir-se efetivamente professor.

Ademais de uma solicitação do professor regente, trabalhar a leitura em sala de aula é uma exigência dos documentos oficiais que ditam as normas da educação no país, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e também o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição. Fomentar a prática de leitura é, sem dúvida, uma das práticas mais significativas e desafiadoras do âmbito escolar, pois é por meio dela que se desperta também o senso crítico dos alunos.

Nesse sentido, o professor deve “pautar a escolha de textos e atividades e direcionar o desenvolvimento de projetos interdisciplinares” (BRASIL, 1996, p. 69). Já o PPP do Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva, estabelece que as dificuldades de aprendizagem devem ser sanadas por meio de salas de apoio, “com o objetivo de trabalhar as dificuldades referentes à aquisição dos conteúdos de oralidade, leitura, escrita, bem como às formas espaciais e quantidades nas suas operações básicas e elementares” (PPP, 2015).

Haja visto a sua recomendação e diante da proximidade das provas de vestibular e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), neste último momento de minha docência do ESI, ou seja, no dia 25 de outubro de 2017, fora trabalhado um simulado com a prova de língua espanhola do último vestibular da UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Muito significativa no primeiro encontro, fora reaplicado o momento de leitura coletiva para contextualizar a temática da prova, estabelecendo assim, o primeiro contato dos alunos com a texto. Mais uma vez fora pensado em materiais atrativos aos alunos, já que a temática “*proyectos de leyes propuestos por jóvenes*” aproximou ainda mais os discentes com uma leitura crítica e na língua alvo, algo que sempre deve ocorrer nas aulas de LE.

Assim como recomendado por Silva *et al* (2012), foram anotadas na lousa algumas palavras consideradas como difíceis aos alunos, tais como “*ocoso callejero; piropo e silbido*”, as quais significam assédio nas ruas; elogio e assovio, respectivamente. Entende-se tal prática como facilitadora da leitura e, por mais que se tratava de uma aula de simulado, onde simplesmente poderia deixar a cargo dos alunos o entendimento lexical, pensa-se que facilitando neste momento a compreensão do texto, seguramente haverá maior segurança destes para com o entendimento geral da obra.

Esta imersão à língua por meio da leitura é muito significativa, mas precisamos levar em conta o perfil do leitor. Nesse sentido,

...se os alunos forem leitores proficientes na língua materna, eles imediatamente relacionarão as estratégias usadas na língua estrangeira com o seu comportamento quando leem na língua materna, mas isso pode não ocorrer com jovens aprendizes, que precisam de explicação mais direta sobre o significado e o valor das estratégias de leitura. (BERGMANN; SILVA, 2017, p. 117).

Assim, auxiliar os alunos com relação à compreensão do texto foi algo assertivo. Inicialmente no momento das perguntas e respostas não fora pensado em auxiliá-los prontamente, mas sim, explanar após o retorno assertivo/negativo o porquê daquela opção ser a correta. Ao perceber que alguns alunos estavam “chutando” as respostas, foi preciso uma intervenção: ensiná-los estratégias de leitura, as quais são

...técnicas utilizadas para facilitar a compreensão de leitura. Essas técnicas são utilizadas de maneira consciente ou inconsciente pelo leitor quando ele monitora seu processo de leitura por meio de inferências, questionamentos ou interage com o texto ao interpretá-lo utilizando informações do texto (vocabulário, gramática, estrutura do texto e conteúdo) e informações exteriores ao texto (D'ELY; SILVA; GIL, 2016, p. 100).

Não cabe aqui descrever pontualmente a aula, mas sim sua significação e mudanças oriundas em decorrência da minha percepção de avanço para que os objetivos previamente definidos sejam melhor adquiridos pelos alunos. Após as dicas de leitura e de sua validação, os alunos passaram a interagir melhor com o texto: Inicialmente perguntaram “*professor, qual é a resposta?*” e depois ponderaram “*nossa, é fácil assim*”.

A leitura em LE favorece a aquisição de outra habilidade: a oralidade. Os alunos interagiam entre si e diante da recomendação de comunicação em língua, estes se esforçaram para tal. Como restavam alguns minutos para o término da aula e todas as questões já haviam sido discutidas e debatidas em grande grupo, é proposto um desafio aos alunos, tendo como base o tema da aula e de sua contextualização:

“*Bueno, ahora para ganar 3 puntos adicionales, les pido que elaboren juntamente con su equipo, un proyecto de ley, recordando que los proyectos deben llevar a la mejoría de la sociedad, no debiendo ser planeada en beneficio propio. Piensen en algo para mejorar la escuela, la ciudad, el país... No importa la temática, sino participar*”.

E para alegria, uma aluna complementa “*Y para aquellos que hablar en español ganarán más puntos, ¿verdad profesor?*”. Esse posicionamento da aluna reforça que devemos propor uma aula de línguas, na língua, ou seja, imergindo de maneira que os turnos de fala se concretize na língua alvo, no caso específico, o espanhol. As propostas de lei criadas foram acerca do uso do uniforme escolar; a legalização da maconha e, se somando à temática da prova da UNIOESTE, a criação de um aplicativo de celular para que as assediadas possam denunciar os assediadores.

Pois bem, todo este movimento de auxiliar os alunos em sala me fez sentir pela primeira vez como professor. Ser professor é mais que ser detentor do saber, dando respostas prontas aos alunos, mas fazer com que eles se sintam capacitados para interagir com o insumo apresentado. Uma aula só é significativa quando os objetivos pensados forem efetivamente alcançados pelos alunos e que estes apliquem os conhecimentos advindos desse momento no cotidiano. Muitos discentes farão as provas de admissão ao ensino superior e certamente muitos deles estarão mais aptos a realizar a prova de LE de maneira mais tranquila.

Por fim, cabe dizer que embora tenha tido também algumas interferências, como a forte chuva e a tempestade de raios a qual se fazia naquele momento e que levou ao atraso do início das atividades, a aula proporcionou saberes: aos alunos, como comentado, pela aquisição do hábito e segurança para com a habilidade de compreensão de leitura e para o professor estagiário, ao qual pôde reforçar, testar e ir moldando a sua prática pedagógica a partir destas experiências em sala.

Ter os objetivos claros para com a aula e saber a melhor maneira de avaliar o aprendizado, foi o que este encontro me proporcionou. Tendo em mente isto, as interrupções se tornam irrisórias perante a grandeza que é o processo de ensino/aprendizagem. Perceber o aluno como agente ativo do saber, auxiliando-o a criar significação é mais importante que seguir rigorosamente o estabelecido nos planos de aula.

Como visto, mudar metodologicamente durante a aula faz do docente um professor facilitador do saber e dos alunos os agentes ativos do processo. Testar os conhecimentos, conforme as propostas dos vestibulares ainda é uma realidade, mas quando o professor dá ferramentas para que os alunos coloquem em prática tais saberes é o que deve ocorrer no dia a dia em sala de aula. Por vezes, uma dica simples como “*Fíjense: cuando una parte del texto está entre comillas, significa que es la voz directa de alguien. Busquen entender de quien es el habla. El texto nos deja claro esto*”, pode fazer toda uma diferença.

E foi exatamente assim que a aula se encerrou “*Aunque haya un equipo ganador, todos fueron ganadores. Todos participaron y ahora ya están más acostumbrados con la*

prueba de vestibular, a la cual no deben tener temor”. Ou seja, reforçando aos alunos os objetivos da aula e de quão benefícios uma leitura crítica pode proporcionar. Como futuro professor pesquisador, poderei a partir das dificuldades encontradas nas habilidades linguísticas, desenvolver projetos de intervenção para que a língua se torne mais atrativa e significativa aos alunos.

Ambos momentos, mais que fazer parte de um quesito obrigatório, proporcionaram uma vivência única. O ser efetivamente professor se torna uma realidade a cada dia que se passa e o estágio é uma dessas fazes que marcam e reafirmam nosso comprometimento para com a profissão e, por conseguinte, pela educação. Foram momentos agradáveis onde os alunos cumpriram com o seu papel de agentes ativos do saber e o professor estagiário pode perceber que faz parte do processo de ensino/aprendizagem de maneira significativa como deve ser.

Chegamos ao ano de 2018, uma nova turma sob minha responsabilidade e a reflexão continua. Neste novo início, tenho algo em mente: Experimentar. Eis o verbo norteador da regência ocorrida na quarta-feira, 02 de maio do corrente ano. Ao iniciar a prática docente obrigatória da disciplina de Estágio Supervisionado II, reafirmei a importância de um planejamento consciente que abrange alguns aspectos da sala de aula: o perfil do aluno e a sua não superestimação/subestimação, bem como ter em mente como proceder em caso de uma não adesão dos alunos para com a aula, seja ela por sua temática ou qualquer outro motivo inviabilizador.

Nesta última e importante etapa do curso desta licenciatura, tenho como desafio maior pensar uma aula de língua estrangeira (LE) em língua estrangeira, à um perfil de aluno acostumado com o ensino tradicional, centrado no professor, sendo mero repetidor/receptor dos ensinamentos a ele apresentado. Além de numerosa (mais de 40 alunos), a turma do 2ºD noturno do Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva é uma equipe que se mostra desinteressada para com a língua espanhola, face as repetidas vezes em que se ouve “o espanhol não é importante para mim” e “para que serve o espanhol”. As duas h/a semanais de LE desta turma se dão em dias alternados.

Ante a adversidade supracitada, recorro à Delors (1996) para transformar este último desafio enquanto acadêmico em saberes suficientes para encerrar qualquer desafio em minha futura prática docente. Segundo o autor, quatro são os pilares do conhecimento que se unem para uma sala de aula mais significativa: aprender a conhecer, a fazer, conviver e a ser. Ou seja, convivendo com a turma, conheço o seu perfil e aprenderei a controlar as dificuldades

em sala, além é claro, de lapidar o profissional que quero ser. Desta forma as aulas de LE cumprem com seu caráter interdisciplinar, proporcionando “conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração num mundo globalizado” (BRASIL, 2000, p. 25).

E não há nada melhor para quebrar paradigmas tradicionais que uma aula centrada no aluno e nos prazeres e funções da leitura. Neste meu primeiro momento enquanto regente da turma, introduzo o mundo da literatura por meio de uma das obras mais relevante da história: *Don Quijote de la Mancha*, em sua versão de fácil leitura. Minha fala se dá quase que em sua totalidade em espanhol, com justificativa de que uma aula de língua deva ser pensada e guiada sob o viés comunicativo da língua alvo. Sempre que necessário e pensando nos alunos, recorri à língua materna seja para sanar dúvidas lexicais, seja para ilustrar de uma nova maneira aquilo que a escrita estava ilustrando. Leite e Tassoni (2002, p. 20), ponderam esta questão de afetividade para com o aluno, analisando que

as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.

Inicia-se a leitura. Este ato inicialmente pensado em uma ação coletiva teve de ser reformulado. Os alunos não compraram a ideia, tampouco queriam fazer jus à uma aula de literatura face a justificativa de que nunca o fizeram e que “não vamos entender nada”. Mesmo após insistência de minha parte, alegando que não estaria sendo julgado a questão oral, ainda assim nenhum discente se prontifica a ler. Esta interrupção em sala de aula, que se deu pelo fato da não adesão à proposta e a desordem corriqueira em sala, conforme Silva *et al* (2012, s/p), não precisa ser encarada como um obstáculo e/ou algo negativo para com o andamento das atividades. Conforme as autoras, contornar estes obstáculos pode ser “uma fonte importante de insumo para o aprendizado”, já que “a linguagem usada para negociar a interrupção da aula é por si só significativa no contexto da sala de aula” (SILVA *et al*, 2012, s/p).

Desta forma preciso agir: ler eu mesmo o texto quixotesco. Neste momento a desordem cede, pouco a pouco, espaço à atenção. Lia um parágrafo e perguntava o quão os alunos estavam familiarizados com o lido. Ao terminar a leitura o silêncio era total e, embora apenas um ou outro tenha compartilhado criticamente suas considerações do texto, os demais alunos começaram a se interessar pela dinâmica da aula.

Esta mudança no programado facilitou um domínio da turma. Como dito, estes discentes não estavam habituados com a leitura literária em sala de aula e, talvez tenha sido por isto a não imersão à proposta. Antunes (2003, p. 81), fala da questão da leitura motivada. Segundo a autora, “o aluno, antes de qualquer coisa, deveria estar convencido das vantagens de saber ler e de poder ler”. Ainda segunda a mesma autora,

O professor faria bem, então, em ajudar o aluno a construir uma representação positiva da leitura e dos poderes que ela oferece ao cidadão. E, em cada situação particular da sala de aula, deveria explicar para os alunos os objetivos de toda atividade de leitura, ou seja, por que ele é convocada a ler aquele texto, de forma a despertar-lhe o interesse por fazê-lo bem” (ANTUNES, 2003, p. 81).

Diante desta perspectiva, ao terminar a leitura, explano que, Dom Quixote, ademais de sua relevância social, é atual em virtude daquilo que o seu personagem representa socialmente. Instigo os alunos a se posicionar “*Quijote se volvió loco de tanto leer, pero luchava ante las injusticias sociales. ¿Qué creen que podría ser diferente para un mundo mejor*”. Para surpresa, algumas colocações em espanhol foram perfeitas, dentre elas um “*mundo con más salud e igualdad*” e “*un mundo sin corrupción y con más educación*”. Ou seja, ainda que tenha ocorrido diversas interrupções, os objetivos prévios para com esta aula foram alcançados, já que fora fomentado o senso crítico dos alunos a partir de uma leitura crítica e de uma obra hispanicamente relevante.

Esta primeira aula ministrada foi também a primeira experiência docente em aulas não germinadas e com alunos que não são do último ano do ensino médio. Resolvi não corrigir a oralidade quando esta se deu, valorizando e incentivando aos que de alguma forma contribuíram para o andamento das atividades. Isto remete uma vez mais a Silva *et al* (2002), quando ponderam sobre as distintas habilidades e estratégias de ensino. Segundo as autoras,

se o professor corrige cada erro de língua feito na sala de aula, muito do tempo da aula será dedicado apenas à correção de erros, o que terá uma implicação negativa, pois o aluno tenderá a não querer correr riscos ou experimentar as hipóteses que levanta sobre o uso da língua estrangeira (SILVA et al, 2002, s/p).

Desta forma, optando pela leitura pelo prazer de ler, e não como pretexto gramatical e de avaliação oral, como feito, instiga-se e faz com que os alunos, a medida que lhes é sugerido, ponderem e comecem a valer-se da língua alvo (espanhol), para fazer voz ao ato comunicativo presente em sala de aula.

Por fim, cabe dizer que minhas escolhas metodológicas deste encontro, como a mudança do ato de ler e a adoção de um trabalho pós-leitura sem vínculos avaliativos, me

possibilitaram saberes únicos. Testar e mudar o estabelecido faz parte da rotina do professor. Mudanças do planejado sempre existem, porém nunca deve-se fugir dos objetivos para com as atividades propostas. Pesquisando os alunos e ponderando este encontro, chego à Bergmann e Silva (2015, p. 91), quando dizem que

o resultado de uma pesquisa sobre os alunos o professor poderá organizar melhor seu curso, planejar seus conteúdos com mais precisão e escolher as atividades que irá trabalhar com seu grupo a partir de resultados mais precisos e personalizados. Ele conhecerá com mais detalhes o perfil de seus alunos, podendo agir diretamente em suas potencialidades e dificuldades e obter mais elementos para uma ação mais eficaz.

Assim, a partir daquilo que deu certo, como o aluno posicionar-se criticamente a partir daquilo que leu, ainda que esta leitura tenha sido de aquisição e proferida oralmente pelo docente, resultou em um ato significativo. Foi somente o pontapé, ainda restam 7 h/a para lapidar minha prática docente e, mais do que isto, ofertar uma aula de LE mais significativa a estes discentes.

Dando continuidade à regência, chegamos aos planos de aula 2 e 3, os quais, dentre outros conteúdos, tratam da questão dos adjetivos em função do ato comunicativo. Tais encontros ocorreram em datas distintas: 21 e 23 de maio do corrente ano. Mais formal, a primeira parte destas 2 h/a se inicia com a apresentação da sua temática, é dizer, dos adjetivos em espanhol. Por sua vez, a parte final culminou em uma mudança do estabelecido previamente pelo plano de aula, resultando em uma aula mais dinâmica, significativa e relevante aos alunos.

Para ambientar e trazer os alunos para com aquilo que seria proposto, ao invés de introduzir o tema como previsto no plano, decido iniciar esta primeira parte da aula pela leitura do microconto de Anibal Niño (1991). Ciente das condições rotineiras que por vezes impedem o início das atividades no horário determinado, escrever à lousa as cinco linhas constituintes do texto era o mais assertivo para que os presentes não fiquem dispersos enquanto aguardam os demais alunos adentrarem à sala de aula. Tão logo todos haviam copiado, uma leitura da obra é solicitada.

Embora saber da aversão para com a oralidade, é pedido tal prática visando fomentar a oralidade nas aulas de LE. Mais uma vez um desinteresse toma conta do momento: alunos dispersos e sem perspectivas de comprar a ideia do texto, ficando a leitura novamente a cargo do professor regente. Após ouvirem cada linha, um posicionamento crítico dos discentes para com o lido era solicitado. Para surpresa os alunos passaram a participar da aula, concordando

e/ou discordando com o que o autor aborda na obra. O texto cria sentido quando muitos discentes mencionam não saber o que significa *gusanito*, contudo inferem o seu significado de acordo com o contexto, alegando ser “um animal pequeno o qual a galinha é o predador natural”. Esse retorno dos discentes é assertivo, pois o texto desperta justamente a percepção da subjetividade com relação às características/adjetivos apresentadas. Mudar a ordem do preestabelecido levou, portanto, à uma participação até então não observada em sala.

Outra decisão que desencadeou em uma enorme surpresa foi a não aplicação da atividade de identificar os adjetivos na frase, mudando-a para uma dinâmica que fomentou o senso crítico dos alunos: descrever-se. Nesta segunda metade da aula, é exposto à lousa três verbos conjugados no presente do indicativo: *ser*, *estar* e *tener*. A princípio os alunos ponderaram que poderia ser mais uma daquelas aulas voltada ao ensino gramatical. Após alguns “novamente verbo” eis que é distribuído uma folha contendo partes do corpo, emoções e atitudes que possuímos, onde cada item trazia subitens com adjetivos correlatos. Peço que cada aluno eleja apenas uma dentre as características de cada elemento e após, inicia-se a parte dinâmica do momento.

Um aluno deveria eleger uma das folhas recolhidas pelo professor e expor o que nela estava escrito aos demais, para que estes descubram quem se trata o seu autor. Na fala o discente orador deveria perfazer sua fala em espanhol valendo-se dos verbos conjugados na terceira pessoa do singular, de acordo com o ato comunicativo em questão: “*Esta persona es/está/tiene la nariz pequena*”, por exemplo. Esta mudança acarretou em uma participação ativa de todos os estudantes, os quais, além de pedirem vez, perfaziam suas falas em língua, aparando-se também dos adjetivos apresentados.

Este momento do Estágio Supervisionado, mais que reforçar, me proporcionou testar novos modelos e didáticas em sala para melhor levar o aluno à significação. Segundo Lopes (1991, p. 35),

O professor criativo, de espírito transformador, está sempre buscando inovar sua prática e um dos caminhos como tal fim seria dinamizar as atividades desenvolvidas em sala de aula. Uma alternativa para dinamização seria a variação das técnicas de ensino utilizadas; outra seria a introdução de inovação nas técnicas já amplamente conhecidas e empregadas.

Pensando a gramática como elemento integrador, ou seja, aquele “recurso que permite ao usuário da língua integrar léxico e contexto para se comunicar” (D’ELY; SILVA; GIL, 2017, p. 9), e também o fato de que devemos estudar a gramática “para desenvolver a capacidade expressiva dos usuários da língua, isto é, torná-los competentes para que possam

empregá-la adequadamente nas várias situações de comunicação (FARACO; MOURA, 2003, p. 20), julgo que mudar o programado fez todo o sentido para o sucesso da aula. Assim, ao mudar uma atividade de cunho individual para uma dinâmica coletiva, integra-se a gramática ao ensino de línguas, para que esta se torne cada vez mais relevante e atrativa.

Indo um pouco além, Almeida (2003), analisa a importância dos jogos para potencializar as aulas de língua estrangeira. Segundo o autor,

Os jogos de expressão, interpretação e interiorização de conteúdo, além de desenvolver a inteligência, enriquecem a linguagem oral, a escrita e a interiorização de conhecimentos, libertando o aluno do imobilismo para uma participação ativa, criativa e crítica no processo de aprendizagem (ALMEIDA, 2003, p.119).

Desta forma, considero que a mudança foi algo necessária para que os alunos efetivamente observem que a gramática é mais que meramente conjugar verbos. Com a atividade adaptada, concluo que os objetivos para ambos momentos fossem cumpridos: capacitar o uso dos adjetivos em diferentes esferas sociais e em função do ato comunicativo.

Após estes dois encontros, pondera-se que, ainda que timidamente, as aulas estão cumprindo com seu papel de despertar a língua em uso e o apreço para com a literatura. Quando o aluno sente que efetivamente faz parte do processo de ensino/aprendizagem, toda dificuldade em sala se torna irrelevante. Sabemos da tradição gramatical no ensino de línguas, por outro lado, a partir destes momentos, analiso que mudar é algo possível. Integrar gramática, literatura e léxico é o que devemos prezar para que as aulas se tornem cada vez mais atrativas, sempre pensadas no viés comunicativo, através de atividades que despertem o senso crítico dos alunos.

Motivação. Eis mais uma daquelas palavras-chaves que podem fomentar todo contexto que envolve ensino/aprendizagem. Na aula ocorrida no dia 04 de junho de 2018, mais da metade da turma não se fez presente por questões climáticas e também pelo fato de que não haveria mais aula durante o resto da semana. Desta forma, trabalhar com um número reduzido de aprendizes uma vez mais foi um dos fatores que contribuiu para o êxito do momento.

Ciente do perfil aversivo da turma para com a oralidade em língua estrangeira, motivar foi a estratégia adotada para que os discentes desenvolvam a prática da leitura em sala de aula. Como já fora trabalhado os adjetivos em língua, resolvo escrever duas palavras à lousa: “curioso” e “medoso”. Pergunto à turma quem dos presentes mais se identificava com ditos adjetivos. Após uma discussão sadia acerca de quem melhor se encaixava em ditos vocábulos,

eis que resolvo dizer que o aluno tido como “*curioso*” seria o que desempenharia o papel de um menino curioso na leitura que se daria a sequência. Da mesma forma, o adolescente tido como “*miedoso*” seria o avô do personagem anterior. Após delegar os papéis, peço que os demais alunos acompanhem o texto criticamente.

Segundo Garrido (1990, p. 294),

La función fundamental del profesor, que es el elemento más importante en la aparición y en el desarrollo de la motivación, se pone de relieve en la adecuada estructuración del contexto escolar tanto al nivel social, como a nivel físico, estructuración que haga surgir en el alumno el máximo de emoción, curiosidad, interés por las tareas escolares, por el aprendizaje y por la adquisición de conocimientos, destrezas y competencia.

Desta maneira, julgo como eficaz a estratégia adotada, uma vez que, embora relutarem a princípio, após alguns elogios encorajadores, os dois alunos se motivaram para ler o texto. Embora um deles tenha cometido alguns equívocos fonéticos, estes erros não foram repreendidos, mas sim corrigidos em momento oportuno, para que, a partir da pronúncia correta, os discentes possam significar na língua.

Reforçando a questão da motivação, Silva *et al* (2012, sp), ponderam que “os alunos aprendem melhor quando estão relaxados, confortáveis, desestressados, interessados e envolvidos no que acontece na sala de aula e motivados a continuar”. Percebeu-se que a postura dos alunos leitores motivou os demais. Durante toda a aula não se observou desinteresse e/ou qualquer outra interrupção que possa contribuir para que as atividades não caminhem conforme o planejado.

Falando em interrupção, um aluno chega atrasado, exatamente quando eu estava ilustrando e buscando coletivamente entender de quem se trata o gigante do texto. Muitos alunos falaram ser o avô, outros a curiosidade do menino, e eis que o discente que recém adentra ao recinto, após ouvir as colocações dos colegas diz: “Creio ser algo que todos nós sentiremos falta se não existisse”. Esta resposta foi aplaudida pelos demais colegas e, desta forma, o texto cria sentido à todos. A última frase do conto de Plá (2002) foi retirada do versão impressa entregue aos alunos, justamente para que haja o debate que se deu no intento de desvendar a identidade deste “gigante” presente na obra da escritora paraguaia.

Chega o momento de discussão em dupla. Escrevo à lousa duas questões interpretativas do texto lido, sendo uma onde os alunos deveriam ponderar sobre a questão da curiosidade do menino e outra onde descreveriam algum gigante da vida real, o qual sem ele,

talvez nossa vida não existisse. Para deleite, uma dupla pede permissão para expor sua colocação com relação à última pergunta.

No período em que se deu esta aula, o Brasil estava vivendo uma questão da greve dos caminhoneiros, o qual afetava a todos os setores da sociedade. Um dos membros da equipe pondera: “professor, posso colocar que o combustível e os caminhoneiros são gigantes?”. Após o feedback positivo, desde que a resposta seja fundamentada, os alunos se inspiraram e escreveram respostas interessantíssimas, as quais pude observar na leitura destas na correção em casa.

Esta relação direta entre o texto literário e a vida dos alunos é uma das funções da literatura. Antunes (2003), analisa que a leitura nunca deve ser desvinculada do sentido, e mais do que isto, que uma leitura nunca fique presa nas linhas do texto, ou seja, atrelada às palavras expressas nele. Assim, quando os alunos trazem para o seu cotidiano a mensagem contida no texto, elencando com sua bagagem de conhecimento prévio à leitura, a obra se torna vida, é dizer, faz sentido.

Pondera-se após este encontro a necessidade de um ensino de línguas inspirador. Que o professor oferte atividades que alinhem a gramática, a literatura e o léxico em função do ato comutativo, formando alunos cada vez mais globalizados, capazes de posicionar-se criticamente a partir do insumo a eles apresentado. A aula transcorreu normalmente até o seu término, ficando um ou outro aluno por terminar a discussão proposta em sala de aula.

Acercando-se do término deste Estágio Supervisionado II, chegamos ao dia 11 de junho do corrente ano, e com ele a quinta aula frente o 2º D do Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva. Nesta aula, ademais de aplicar o estabelecido no plano de aula, pude observar o quão significativo pode ser a utilização do livro didático em prol de um ensino de línguas cada vez mais proveitoso.

Segundo Cesco, Vilarouca e Bergmann (2015, p. 46-47),

O livro didático tem sido um parceiro para a maioria dos professores que, em condições desfavoráveis de trabalho (com turmas lotadas, salários baixos que os impedem de comprar livros acerca dos recentes debates na área, de ir a congressos e mesmo de ler mais devido à alta carga horária), fornece o conteúdo já pronto para as aulas, otimizando o tempo de preparo de aulas, visto que apresentam exercícios já elaborados, trechos de textos previamente selecionados pela equipe que produziu o livro e indicando qual será o percurso a ser seguido. Para os alunos, o conteúdo mostra-se organizado, apresentando claramente um ponto de partida e um ponto de chegada, poupando tempo de cópias do quadro, além de poder ser consultado quando for necessário. Por essas razões, o livro didático é um aliado dos professores e alunos.

Assim, embora possuir alguns aspectos mecânicos, o livro didático é de grande importância quando por meio das atividades propostas, os alunos possam integrar o conhecimento advindo da sala de aula com o seu cotidiano. Para o momento em questão, o planejado seria os discentes inferirem a utilização dos possessivos em espanhol por meio de exercícios um pouco descontextualizados do ato comunicativos, face serem atividades de preencher lacunas. A partir desta constatação, parti para o livro didático dos alunos para buscar como melhor levar os alunos a alcançarem os objetivos previstos para este momento.

Embora muito utilizada nas aulas de línguas estrangeiras, a gramática deve ser utilizada com um propósito comunicativo. Assim, ao apresentar tanto os adjetivos, quanto os verbos no presente do indicativo e os possessivos, viso integrar estes elementos gramaticas em uma atividade que concluirá este ESII, é dizer, um sarau literário. Assim, para a construção dos materiais utilizados para esta aula, o ensino gramatical se fez necessário para que os discentes possam minimamente construir um texto coeso e na língua espanhola.

Por outro lado, como mencionado, percebo que as atividades desta quinta aula poderiam estar um pouco desconexas do ato comunicativo e focadas demais na gramática normativa da língua. Para ampliar, portanto, as possibilidades de utilização dos possessivos, eis que ao analisar previamente o livro didático da turma “*Sentidos em lengua española 2*”, me deparo com uma atividade intitulada “*Mi escuela, tu escuela... ¡Nuestra escuela!*” (COSTA; FREITAS, 2016, p. 26). Em virtude de a atividade do livro ilustrar palpavelmente esta classe de palavras que estudaríamos neste momento já a partir do seu título, resolvo alterar o programado pelo apresentado pelo material.

O projeto do livro propõe uma reflexão sobre os aspectos da escola onde os alunos estudam. Primeiramente os discentes deveriam apontar se conhecem a instituição estudantil a qual fazem parte, citando alguns dos seus aspectos positivos e negativos, bem como deveriam ponderar “*Si hay puntos negativos, ¿qué se puede hacer para cambiarlos?*” (COSTA; FREITAS, 2016, p. 26). Por meio desta atividade comunicativa, o livro se soma ao ensino de línguas pois instiga o senso crítico dos alunos, fazendo com que eles atuem sobre o insumo apresentado de forma enriquecedora.

Pensava-se que haveriam muitas respostas impensadas, mas isso não se deu. A grande maioria dos aprendizes apontaram, inclusive em língua espanhola, a relevância social da instituição para os moradores da região e um espaço de múltiplos saberes. Destacaram também a capacidade dos professores em lecionar, até mesmo dizendo que “a aula do professor Rogério é muito interessante pois ele ensina muito bem”, o que me deixou

imensamente realizado. Como aspectos negativos, os alunos apontaram a necessidade de pintura predial, a qual poderia ser sanada com rifas para dito fim.

Segundo Silva et al (2012, s/p),

Outro aspecto importante a ser observado no tópico recursos e materiais é o aluno como recurso. Tem sido uma máxima da educação reconhecer o próprio aluno como o maior recurso do professor. Ter o aluno como recurso é especialmente importante no ensino de língua estrangeira, pois, tendo em vista que o aluno aprende a língua usando-a, um aluno passivo ou não engajado no processo de aprender pode, na verdade, sabotar o resultado do processo. Se o processo engajar ativamente o aluno, então, um resultado mais positivo de aprendizagem estará assegurado.

Desta maneira, quando os alunos começaram a se posicionar criticamente sobre a atividade em questão, percebo que inclusive aqueles que rotineiramente não desenvolvem atividades em sala, estavam a opinar. Desta forma o aluno também se torna recurso didático porque ele é capaz de influenciar o ambiente ao seu redor. Daí a necessidade de explorá-lo, respeitando o seu espaço, opiniões e aquilo que ele tem a contribuir para o andamento da aula.

Concluo esta aula analisando a necessidade alinhar o ensino de línguas apoiado nas múltiplas ferramentas que possam potencializá-lo, espaço este onde se encontra o livro didático. Quando optei pela utilização deste recurso, visava inicialmente ilustrar os possessivos em espanhol. Contudo, ao deparar-me com respostas tão significativas, julgo que mais que proporcionar aos alunos alcançarem os objetivos deste momento, pude reforçar a ciência de quão eficazes podem ser atividades que alinham o ensino gramatical, o léxico e o senso crítico dos alunos.

Os alunos saíram satisfeitos depois desta aula pois puderam expor suas vozes à escola onde estudam. Ainda que seja uma atividade posposta em sala, sugeri que os alunos levem suas reivindicações de melhorias à direção da instituição, bem como apresentarem aquilo que de positivo o Colégio Ayrton Senna da Silva possui. Desta forma, tenho como assertivo o ato de mudar o programado, pensando em como melhor os alunos possam sentir-se a parte principal do processo de ensino e aprendizagem o qual estão inseridos.

E eis que chega o grande momento da avaliação da minha regência por parte da equipe do ESII e com ela a sexta aula frente aos alunos do 2º D. Nesta aula que ocorreu no dia 13 de junho de 2018, resolvo ir além do programado no plano de aula e decido inovar o momento por meio de um júri simulado literário. A dinâmica, ademais de fomentar as habilidades orais

e de argumentação dos alunos, serviu para uma maior participação para com as aulas de língua estrangeira.

Início a aula pedindo que os alunos se dividam em sete grupos. Logo após escrever à lousa os capitães, peço aos alunos da equipe de número 1 que lesem o primeiro parágrafo do fragmento do livro *Pepita Jiménez*, do espanhol Juan Valera. Tão logo solicito a leitura começa a algazarra: muitos dos discentes não compram a ideia e enquanto os membros que iniciariam a leitura coletiva se recusavam a ler, outros discentes não faziam silêncio para que os demais se concentrassem para com o solicitado.

Como as duas horas/aula de LE desta turma não são conjugadas, caso muitas interrupções ocorram, talvez os objetivos para com o encontro poderiam não ser alcançados. Resolvo tomar para mim uma vez mais a iniciativa da leitura da obra. Esta atitude fez com que os alunos se acalmassem, escutando atentamente a dramatização que estava a ofertar-lhes. Tão logo concluo a leitura, peço aos discentes aquilo que entenderam da narrativa e muitos demonstraram conhecimento geral da obra. Para que não houvessem dúvidas, resolvo fazer um apanhado geral do enredo do texto.

Conforme Antunes (2003, p. 36), “o novo perfil do professor é aquele pesquisador, que, com seus alunos (e não ‘para’ eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre”. Desta forma e buscando dinamizar as aulas sob minha responsabilidade, oferto um júri simulado literário aos alunos. Esta ferramenta didática

...leva em consideração a possibilidade da realização de inúmeras operações de pensamento, como: defesa de ideias, argumentação, julgamento, tomada de decisão, etc. Sua preparação é de intensa mobilização, pois, além de ativar a busca do conteúdo em si, os aparatos de outro ambiente (roupas, mobiliário, etc.) oportunizam um envolvimento de todos para além da sala (ANASTASIOU; ALVES, 2005, p. 92).

E damos o pontapé à discussão literária. Divididos, um grupo ficou a cargo de defender a personagem Pepita e a decisão de ter se casado com um parente de mais de 80 anos. Por sua vez outro grupo se encarregou de defender os aspectos negativos desta decisão. Conta ou a favoráveis, tanto a protagonista, quando a sua mãe que lhe obriga a casar-se, quanto o tio idoso foram defendidos. Por fim um júri composto por 4 alunos iria deliberar o veredito acerca de qual grupo melhor argumentou sobre os personagens da obra.

Como o tempo da aula é pequeno (50 minutos), cada equipe teve 3 minutos para se posicionar. Embora recomendados a se pronunciarem em língua espanhola, nenhum aluno

valeu-se do espanhol para discursar. Contudo, as orientações do professor estagiário foram sempre em língua. Alguns julgamentos imaturos foram ditos, do tipo depreciação dos personagens. Por outro lado, muitos discentes, inclusive os que compunham o júri fundamentaram bem suas contribuições. Falando em júri, esta foi a única equipe que buscou ambientar seu pronunciamento no contexto da obra, ou seja, no tempo de escrita do livro, é dizer, em 1874, quando muito do narrado era o espelho da sociedade em questão.

Segundo uma aluna que julgava, “todas as atitudes dos personagens são válidas. Não há que se falar em certo ou errado, mas em adequado àquele contexto histórico do século XIX quando eram costumeiras essas atitudes”. Este posicionamento é assertivo e condiz com a postura de um leitor/ouvinte, ou seja, aquele que

Espera sempre um texto dotado de sentido e procura, a partir da informação contextualmente dada, construir uma representação coerente, por meio da ativação de seu conhecimento de mundo e/ou de deduções que o levam a estabelecer relações de temporalidade, causalidade, oposição, etc. (KOCH; ELIAS, 2009, p. 72).

Após este momento, pondero este como um dos mais significativos deste ESII, tanto para os alunos, como para a construção do perfil de professor que almejo ser. Por um lado alunos motivados e participativos, interagindo com a língua estrangeira e o texto de forma única. De outro a ciência de que arriscar, propondo uma atividade até então nunca presenciada pelos alunos, fez toda uma diferença para que os objetivos da aula fossem plenamente alcançados, é dizer, discentes capazes de construir sentidos em línguas por meio de obras importantes da literatura hispânica e mundial.

Percebo que alguns poucos alunos não se pronunciaram, mas como já tenho certo grau de conhecimento do perfil destes adolescentes, julgo que a atividade cumpriu com seu papel de fomentar o senso crítico. Nem todos os resultados são visíveis, por isto não podemos esquecer “que grande parte da compreensão acontece de forma invisível, ou seja, é interna ao aluno” (SILVA *et al*, 2012, s/p). Percebo também que mais que os chocolates distribuído como recompensa pelo momento, o retorno dado pelos alunos é infinitamente maior: um momento de alegria e satisfação para com a aula que se encerrou pontualmente e que poderia se estender por mais tempo diante de tamanha participação.

Assim, quando estabelecemos uma relação direta entre a literatura e a nossa vida, coloca-se em prática o lido nas experiências e, desta forma, o texto faz sentido e os prazeres da leitura florescem. Portanto, além do texto ser interessante e provocativo, as atividades que conversam com o lido precisam estar alinhadas para estimular o prazer, a argumentação e o

senso crítico dos alunos. Assim, as intenções para com o texto precisam estar bem definidas e sempre instigar o aluno a tornar-se um leitor ativo, agente principal do seu processo de construção de sentidos. Só assim “a leitura se torna um processo dinâmico, uma prática social.” (CESCO; VILAROUCA; BERGMANN, 2015, p. 99).

Aproximando-se do término da minha regência frente aos alunos do 2º D do Colégio Ayrton Senna da Silva, é chegado o momento de os alunos colocarem em prática aquilo que venho trabalhando com eles nas aulas de espanhol como língua estrangeira. Este encontro que se deu no dia 18 de junho de 2018 teve como foco principal a habilidade de produção escrita por meio da elaboração de um correio eletrônico (e-mail).

Para contextualizar retomo o texto trabalhado na última aula “*Pepita Jiménez*”, destacando as características de escrita do fragmento apresentado o qual pertencia ao gênero textual carta. Trazendo para os dias atuais, descrevo a evolução de dito gênero valendo-me de López Alonso e Séré (2003), quando analisam que o correio eletrônico ainda que semelhante à carta, não é a sua evolução, mas sim um gênero discursivo que surgiu juntamente com as novas tecnologias e que ambos, carta e e-mail pertencem a um gênero maior denominado epistolar.

Neste momento pergunto quantos dos presentes possuem conta de e-mail. Para espanto apenas dois estudantes se manifestaram. Reitero a pergunta pois não acreditava ser real esta informação, face que nos dias atuais muitos possuem uma conta de correio eletrônico para variados fins. Uma vez mais muitos reforçam o dito, pontuando que para se comunicar utilizam mensagem de texto via telefone celular. É preciso então explicar, ainda que em linhas gerais, as características principais deste gênero textual, pois o trabalharíamos à sequência. Tão logo pincele as funções de um e-mail, peço aos alunos que revisem aquilo que já estudamos e criem um texto de pelo menos cinco linhas. Para reforçar o aprendido, solicito que o tempo verbal seja o presente do indicativo e que nas obras constem pelo menos 3 adjetivos. Sabendo do ritmo de trabalho da turma, escrevo um exemplo de texto no quadro, inspirando visualmente os discentes.

Na era digital, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) auxiliam tanto professor como os alunos durante o processo do saber, pois

o meio virtual abre novos espaços e formas diferentes de convivência e colaboração, propiciando mudanças na sala de aula presencial. Em consequência, a sala de aula de línguas dispõe hoje de múltiplos recursos, o que possibilita aos interagentes

alternativas de escolhas e de representações para construir novos caminhos de significação no percurso da aprendizagem (COSTA *et al*, 2017, p. 22).

Por outro lado, a lousa, segundo Silva *et al* (2012, s/p), é um recurso importante ao ensino de línguas pois por vezes ela é a única ferramenta disponível em muitas salas de aula. Contudo, contribuindo para que a aula seja mais dinâmica e ágil, face a ser uma única hora-aula, os dicionários do acervo da biblioteca estavam disponíveis para consulta das dúvidas mais pontuais. Este recurso é analisado por Maldonado (1998), quando diz que ele é essencial para o contexto de ensino/aprendizagem de línguas pois é também por meio dele que os alunos recorrem para sanar suas dúvidas, cabendo ao professor de línguas e literatura melhor potencializá-lo. Ademais do dicionário e da lousa, o aluno também é um recurso a ser explorado em virtude de suas múltiplas formas de atuação e também por ser o principal agente do seu processo de saber (SILVA *et al* 2012).

Contudo percebo que embora contarem tanto com o dicionário quanto dos colegas como recurso, ambos foram poucos utilizados: todos os discentes conseguiram desenvolver suas obras sem maiores dificuldades, ficando a cargo do professor estagiário o responsável por aclarar as dificuldades surgidas. Marques (2011) fala da importância das três etapas durante a produção textual: antes, durante e após a atividade. No momento de revisão das obras, os alunos ansiavam pela melhoria de seus textos.

Neste momento de reescrita percebo que os maiores erros cometidos pelos alunos se davam com relação ao uso dos pronomes em espanhol e não por questões lexicais. Essa aferição serve para que o professor possa medir o grau linguístico dos alunos e a partir daquilo que é comum, poderão ser criadas medidas que melhor atendem a cada perfil de alunos, lembrando sempre que a gramática deve ser em função do ato comunicativo e nunca o centro das aulas de LE.

A atividade previa inicialmente a criação de um correio eletrônico convidando um colega de turma para ler um livro, ouvir uma música e/ou assistir à um seriado, filme, etc. Contudo, resolvo deixar este critério como optativo, ficando os alunos livres para escreverem qualquer convite que quiserem, levando em conta as demais orientações de utilização dos adjetivos e demais elementos gramaticais já estudados. Ao auxiliar no processo de reescrita, percebo muitos convites para assistirem aos jogos da Copa do Mundo de futebol, o que julgo válido em virtude do momento oportuno o qual estamos vivendo. Em todos os demais cenários de escritura, o que impera é a presença da criatividade graças a liberdade de criação que lhes foi dada.

Como a escrita demanda várias etapas dentre elas e revisão e a reescrita, destino cerca de 75% da aula para esta atividade proposta. Pensava que muitos alunos fariam qualquer coisa para concluir logo a atividade. Por outro lado, a grande maioria deles fizeram textos incríveis, os quais serão expostos na próxima e última aula sob minha responsabilidade. Tão logo acabaram suas obras, alguns aprendizes auxiliaram os colegas com dificuldades, mostrando-se assim porque devem ser considerados um recurso a ser potencializado.

A aula termina de forma satisfatória. Peço que todos reescrevam seus textos em casa para me entregarem no próximo encontro. Percebo deste momento que as aulas de línguas, embora disporem de pouco tempo, podem e devem ser atrativas e centradas nos aprendizes, em suas dificuldades e anseios. E mais, que a escrita em LE é possível se trabalhada sob forma de liberdade de expressão, sempre guiada para um objetivo final, neste caso a escrita de um correio eletrônico, o qual saíram obras bem fundamentadas conforme veremos a seguir.

Em clima de despedida, chegamos ao dia 20 de junho de 2018 e com ele o último encontro com os alunos do 2º D. Após 8h/a perfazemos uma trajetória entre o literário, o gramático e o léxico para um ensino de línguas cada vez mais atrativo, diversificado e de relevância social. Foi um período enriquecedor, com ganhos para ambos lados: alunos mais interessados e motivados a aprender e um acadêmico de letras que vivenciou momentos significativos nesta etapa importante que é o estágio supervisionado.

A aula começou com a retomada do insumo apresentado aos alunos durante o período sob minha responsabilidade, é dizer, dos textos literários e dos aspectos gramaticas e textuais que auxiliaram na compreensão das obras e na construção do ato comunicado. Solicito quais das quatro obras trabalhadas (*Don Quijote; El enemigo verdadero; El gigante invisible e Pepita Jiménez*) os alunos mais se identificaram. Enquanto alguns alunos perfaziam seu posicionamento, solicito àqueles que por ventura não fizeram a atividade que a fizessem rapidamente. Tão logo ouvia-se alguns posicionamentos, iniciamos a leitura dos correios eletrônicos criados.

Como de costume, solicito aos alunos que lessem as seus obras, praticando assim a oralidade em língua estrangeira. Por outro lado, uma vez mais apenas um ou outro aluno se manifestou. Como era um momento de confraternização e de compartilhar seus textos, optei por novamente ler o material dos aprendizes. A cada leitura um elogio seguido de aplausos era presenciado em sala. Para incentivar e já antecipando minha despedida, resolvo dizer:

Los textos están maravillosos. Cuando llegué acá tuve un cierto miedo de ustedes: muchos de ustedes hablan demasiado en clase, pero poco a poco fuimos mejorando nuestra relación. Aprender una nueva lengua es algo que surge con dedicación y esto fue lo que observé en los trabajos de ustedes. En aquella primera clase nadie quiso leer, hoy también no quisieron, pero allá no quisieron hacer efectivamente el sugerido por mí, pero hoy estamos aquí leyendo obras perfectas. Aprender necesita una postura firme y no tener vergüenza de cometer los errores. Errar es parte del proceso y me orgullo de lo que construimos juntos en estas ocho clases. Por esto pueden leer sus textos sin miedo.

Percebo que minha fala motivou os alunos, os quais passaram a se concentrar ainda mais na aula. Embora ninguém tenha tomado a atitude de se pronunciar, esta aula que também contou com a presença avaliativa da equipe deste Estágio Supervisionado, foi muito bem recebida pelos aprendizes.

Como mencionado no relato anterior, era livre a opção do conteúdo escrito nos correios eletrônicos criados, desde que contassem com os adjetivos e estivessem no tempo verbal presente do indicativo. Muitas das obras possuíam um rico grau de conhecimento a língua espanhola, conforme exemplo em anexo, ademais de serem muito bem estruturadas e criativas. Neste sentido, observo que aquilo que lhes fora apresentado efetivamente criou significação. Todos os textos contaram com os aspectos gramaticais sugeridos, provando que a gramática pode e deve ser estudada com base para a sua efetiva concretização, é dizer, valer-se dela para se comunicar.

Assim que terminamos de ler os e-mails, sugiro novamente que dois alunos se pronunciassem acerca de um ou mais textos que trabalhamos durante estas 8 h/a. Contudo um parecer, embora estando em português, me emocionou a ponto de fazer chorar:

Professor, vamos sentir muito sua falta. Gostamos muito de suas aulas e se hoje todos nós participamos e fazemos o que o senhor nos solicita é o fato de você ter trazido coisas inovadoras para a aula. Você trabalhou coisas interessantes e variadas, diferente daquilo que estamos acostumados. E mais, suas aulas de literatura foram muito bem explicadas e divertidas. Geralmente quando temos que ler algum livro é pra fazer apontamentos e resumos, mas você trouxe algo diferente, nos fazendo querer participar das suas atividades. Está de parabéns.

Me seguro para dar minha resposta, apenas dizendo que a literatura é minha grande paixão e que bom que pude transmitir um pouco desse apreço para eles. A aula se encerrou com um caloroso abraço e, embora em clima de despedida, saímos todos satisfeitos: alunos e professor, já que ambos se somaram para que o espanhol fosse um pouco mais valorizado e que efetivamente tenha seu espaço na vida social de todos nós.

Com relação à literatura, valo-me sempre de Eco (2003); Antunes (2003) e Koch e Elias (2009) para fundamentar meu posicionamento. Ambos autores ponderam as funções da literatura e como ela pode ser potencializada tanto nas aulas de língua materna, quanto nas estrangeiras e/ou adicional. Ela (a literatura) pode muito: mantém viva a identidade de um povo, contribuindo também para o efetivo exercício da língua (ECO, 2003). Como implicação pedagógica temos a leitura diversificada, capaz de fomentar o senso crítico do leitor e com objetivos que vão além de meramente expor o texto ao aluno, mas sim de fazê-lo agir sobre ele. E mais, que hajam mais momentos de leitura por pura curtição por meio da “leitura gratuita, sem qualquer tipo de cobrança posterior, suscitando assim a leitura pelo simples prazer que provoca (para isto, selecionar textos que, de fato, possam provocar prazer estético)” (ANTUNES, 2003, p. 83).

Quando ouvimos depoimentos semelhantes ao supracitado, tenho certeza de que os textos elegidos instigaram o prazer para com a leitura e incentivaram os alunos a querer debater sobre eles. Que mais textos em língua espanhola possam causar este prazer literário nos alunos e que mais professores possam valer-se do literário em suas aulas.

Voltando para esta última aula, reforço a importância do estágio supervisionado para a lapidação do perfil de professores. É nele que criamos modelos e é por meio das atividades apresentadas que podemos avaliar o grau linguístico dos alunos e elaborar um plano de ação para o esclarecimento das maiores dificuldades. Após a leitura das obras pude ver que a escrita em língua é um processo como a escrita em língua materna: envolve etapas e a socialização, conforme Marques (2011) é o momento em que os interlocutores se conhecem e o texto cria vida.

Por fim, encerro estas aulas com o dever cumprido e ciente do perfil de profissional que quero ser: um professor pesquisador. Conforme o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP nº 21/2001),

...o estágio pretende oferecer ao futuro licenciado um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em unidades escolares dos sistemas de ensino. É também um momento para se verificar e provar (em si e no outro) a realização das competências exigidas na prática profissional e exigíveis dos formandos, especialmente quanto à regência (BRASIL, 2001, p. 5).

Desta maneira, quando analiso o grau de aprendizagem em língua espanhola dos alunos por meio da aferição das obras criadas para este momento, julgo como eficaz todo o

processo até aqui e que todos os objetivos pensados para com minhas aulas foram plenamente alcançados.

4.4 Relato avaliativo-crítico das aulas implementadas pelo colega

4.4.1 Relato avaliativo-crítico do Estagiário A

Iniciamos aqui, a fase de avaliação crítica e mutua entre nós estagiários. A começar pela aula que se deu no dia 18 de outubro de 2017, e foi ministrada pelo colega de estágio e curso Rogério Back. A aula teve seu início quase vinte minutos mais tarde, pois o professor teve que fazer uma cirurgia às pressas no dia anterior e não pôde avisar que não compareceria. Agora passa bem, e para termos supervisão da aula, além da tutora de estágio, tivemos a presença da pedagoga da escola.

O professor Rogério mostrou nervosismo no começo, creio que por causa interrupção do cronograma, o que acarretou em um significativo tempo perdido. Ademais, acredito que tal condição se deu também por ser sua primeira aula a ser ministrada e por não termos a presença do professor regente em turma. Mas logo obtive a confiança que precisava para aplicar sua aula.

Primeiramente os alunos estiveram um pouco dispersos, com muitas conversas paralelas e comentários negativos em relação ao tempo da aula. Porém, o professor Rogério conseguiu reverter essa situação ao longo das duas aulas, explicando aos alunos os motivos que ocasionou tal interrupção, bem como seriam as aulas que se dariam, sanando, por fim, as dúvidas. Nesse momento já se percebia a serenidade, sua calma e compreensão.

Aclarar os fatos é algo que acalmou o ânimo pessimista dos alunos. Neste sentido, pensa-se no poder do diálogo, o qual “é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar, este diálogo não pode reduzir-se a depositar ideias em outro” (FREIRE, 1996, p. 83)

Mesmo após estabelecer os objetivos da aula, de início, por várias vezes o professor pediu silêncio e concentração, pois a primeira atividade se tratava de uma leitura de um texto significativa e em língua espanhola, o miniconto “*Algo Muy Grave Va a Suceder en Este Pueblo*” (MARQUEZ, 1970). Como não se obteve o silêncio que precisava para uma leitura silenciosa, o professor estagiário usou de sua capacidade e imaginação, e pediu aos alunos que lessem o texto em voz alta. A princípio o pedido não foi muito levado a sério, mas quando um aluno em específico se prontificou a começar a ler em voz alta, os demais colegas ficaram em silêncio e prestaram atenção aos detalhes do conto.

Os alunos não precisaram de orientação do professor para intercalarem a leitura, e ela foi proveitosa e calma. Os alunos liam um parágrafo e passavam a leitura para o colega da frente. Pode-se perceber a desenvoltura da língua nos alunos, eu e ao tutor polo do estágio, que também se encontrava naquele momento, nos surpreendemos com a confiança que os alunos tiveram ao ler o texto. Por fim, percebemos que se estes se sentiram valorizados e que gostam deste tipo de atividade. Quando a sonoridade era boa aos ouvidos dos colegas, estes se calavam, e por muitas vezes houveram pequenas discussões, pois a maioria dos alunos queriam ler mais de uma vez.

No fim da aula uma aluna comentou comigo que gostariam que ficássemos até fim do ano, pois gostam de atividades que envolvem a interação dos colegas. Estas foram suas palavras: *“Vocês podiam ficar até o fim do ano, tudo o que o professor aplica é explicação e nos manda responder perguntas, mas nada em voz alta”*. Esta empolgação dos alunos animou o professor estagiário, e este se sentiu valorizado. Durante as atividades passeou pela sala mostrando autoridade e, o fato dele ter dado a oportunidade aos alunos de lerem em voz alta, fez com que houvesse uma conexão muito forte entre eles.

Continuando a sua regência, chegamos ao último momento do estagiário como professor da turma. Esta aula se deu no dia 25 de outubro de 2017 e, por se tratar de uma gincana, estávamos um pouco apreensivos. Esta atividade se daria primeiramente através da leitura de um conto, e com os grupos divididos, haveriam perguntas a serem respondidas através de alternativas. A aula seria completamente interativa.

Os alunos chegaram um pouco mais atrasados do que o esperado, sendo que muitos faltaram. Tal condição não intimidou o professor, que foi perguntando a cada aluno em qual grupo gostaria de estar. Esta liberdade de escolha fez os alunos se sentirem à vontade, pois preferem fazer grupos com os colegas quem mais se identificam. Fora acordado como se daria este momento e o professor não anunciou qual seria o prêmio final para o grupo que acertasse o maior número de respostas. Por outro lado, eles ficaram empolgados mesmo assim e havia muita expectativa sobre o texto que seria entregue.

O texto foi entregue a cada grupo e a leitura ocorreu calmamente. Não foi necessário pedir concentração ou dedicação, o que surpreendeu o professor, que vinha trabalhando o respeito e a finalidade das atividades de leitura. Ao longo dessa primeira etapa de leitura, algumas discussões ocorriam na hora de interpretação, os alunos tinham diversas interpretações mesmo estando no mesmo grupo, o que fez com que interagissem mais que o normal. Quando as perguntas eram feitas, os alunos voltavam a atenção no texto lido e

procuravam as respostas no texto e conversavam entre si para entrar em consenso sobre a melhor alternativa. Tudo com respeito e interesse.

Pondera-se que o professor deu a segurança que necessitavam quando questionados sobre palavras incomuns em espanhol, não tiveram medo de errar nas suas interpretações. Em algumas horas os alunos se sentiram um pouco pressionados, mas o professor interagiu o tempo inteiro, deixando o clima mais leve, e lembrando-os do prêmio final, e mesmo com a falta da pedagoga, e da professora substituta, que não pode comparecer, os alunos respeitaram o professor Rogério o tempo inteiro.

As alternativas eram discutidas em voz baixa, não só para favorecer seus próprios grupos, mas os alunos entenderam que a finalidade do jogo não era apenas para brincar e se divertir, mas para trabalhar o idioma e a interpretação de expressões em espanhol. O interesse no texto surpreendeu ambos professores. No fim da gincana, o professor repartiu igualmente o prêmio, mesmo tendo um grupo que acertou mais respostas, isto deixou alguns alunos chateados, mas a maioria gostou muito do game show.

Ao finalizar a aula, alguns alunos se acercaram a nós e perguntaram se poderíamos aplicar as aulas o resto do ano, pois gostam muito das atividades propostas. Isto deixou eu meu colega muito animados e realizados. Neste sentido, recorro uma vez mais à palavra de Freire (1996, p. 96), quando pondera que

... o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas.

Em ambas aulas, em virtude das interrupções e/ou pela quantidade de alunos em sala, houveram mudanças no plano de ensino do professor estagiário, pois o ritmo dos alunos não era o usual, e a interação aluno-professor e alunos-alunos foi muito saudável durante toda todas as atividades. As dúvidas em relação às atividades a serem feitas foram sanadas pelo professor rapidamente, o professor se acercava ao aluno em dúvida e logo este compreendia. Acredito que esta proximidade trouxe confiança suficiente para que os alunos pudessem errar ou falar em voz alta. Cabe mencionar que não houve clima de avaliação e havia leveza no ar.

No fim da sua regência, o professor reafirmou aos alunos os objetivos de seu momento com os alunos, e eles compreenderam e pareciam satisfeitos. Neste sentido, pondera-se que busquemos uma escola democrática em “que se pratique uma pedagogia da pergunta, em que se ensine e se aprenda com seriedade, mas em que a seriedade jamais vire sisudez. Uma

escola em que, ao se ensinarem necessariamente os conteúdos, se ensine também a pensar certo” (FREIRE, 1991, p. 24).

2018 chegou e com ele uma nova turma de alunos os quais estaremos frente a eles nas aulas de língua espanhola. Mais do que uma nova equipe, o 2º D noturno do Colégio Estadual Ayrton Senna será o primeiro contato do professor Rogério Back com aprendizes de pouco nível de conhecimento e imersão à língua. Neste sentido há uma necessidade de diversificação nas aulas que serão ministradas pelo acadêmico. O primeiro encontro com tais discentes se deu no dia 02 de maio de 2018. Os detalhes deste momento serão narrados a seguir.

Por ser uma turma mais jovem e também por ser começo de ano letivo, é notável a diferença destes alunos com a equipe do ESI. Tais alunos são menos participativos e fazem muitas brincadeiras durante a aula. Além da distração recorrente, nesta turma em específico há pouquíssimo interesse para com a língua espanhola e mais do que isto, para com a leitura em sala de aula. Desta maneira, considero que o planejamento e a adaptação da aula foi de extrema importância na hora de colocar em prática o conteúdo. Embora ciente da não utilização da língua alvo em sala, o professor valeu-se quase que em sua totalidade a língua espanhola para aplicar a aula.

Kleiman (2006), fala da questão do papel do professor para com o letramento dos alunos. Neste sentido, ao adotar o espanhol para se comunicar com os alunos, o professor estagiário não está demonstrando superioridade com relação ao conhecimento da língua, mas sim frisando que é possível uma aula de línguas pensada e concretizada em língua.

Para introduzir a literatura e o apreço para com as obras hispânicas, o professor Rogério opta por utilizar um dos clássicos mundiais de maior renome na história literária: *Don Quixote de la mancha*, em sua versão fragmentada e de fácil leitura, ótima para alunos desta idade. Porém apesar de ser uma leitura muito mais fácil e o professor querer estimular os alunos, o desinteresse foi um fator que dificultou um pouco o processo. Ao narrar o icônico personagem da obra de Cervantes, o qual enlouqueceu por causa das longas e intermináveis leituras de livros cavalaria, um aluno comentou a todos: “Não leio para não ficar louco!”. Muitos dos colegas riram e acharam graça da frase proferida.

Percebemos que muitos alunos desta turma tem a necessidade de chamar a atenção dos colegas e os que não estão muito estimulados, acabam não se beneficiando das aulas. Desta maneira, quando o aluno pondera que não lê para não acabar como o personagem quixotesco, esta atitude, ainda que inconsciente, está a influenciar o ambiente ao redor. Como os alunos não quiserem ler, o professor acabou por ler ele mesmo o texto em questão.

Logo após essa comoção, houve uma retomada da aula, isto se deu através da paciência e flexibilidade que o professor teve ao se deparar com o grande obstáculo que é ensinar a quem não tem interesse. O professor pausava a sua leitura para fazer perguntas sobre os parágrafos, e os alunos iam respondendo de acordo com as suas diferentes interpretações. Gradativamente o texto lido de forma dramatizada pelo acadêmico foi chamando a atenção dos alunos, e ao finalizar a leitura, em meio as poucas conversas paralelas, puderam-se ouvir conversas a respeito do texto, o que nos surpreendeu. Assim, julgo que a mudança de tomar para si a responsabilidade interpretaria da obra foi assertiva, pois o objetivo de pensar e posicionar-se criticamente através da leitura foi alcançado.

O sentimento de finalizar uma aula não se deve medir de acordo com o tanto de tarefas concluídas, atenção ou conteúdo aplicado cem por cento, mas sim pela qualidade do ensinado para os alunos. Os obstáculos servem de motivação e nos ajudam a ser mais flexíveis durante as aulas e a tratarmos cada aluno de maneira única, sem subestimando ou superestimando suas habilidades. É por atitudes pensadas nos que poderemos desenvolver a mente pensante dos aprendizes. E foi assim que esta aula se concluiu.

Mudança de estratégia quando necessário é fundamental. Ao se deparar novamente com a turma que na aula passada demonstrou ser muito inquieta e pouco participativa, visando diminuir os comentários paralelos e trazer os discentes para com a relevância das aulas de LE, o professor Rogério resolveu trocar a ordem das atividades em seu segundo momento em sala.

Somando-se à mudança de estratégia para dinamizar as aulas, a quantidade de alunos em sala contribuiu para que os objetos da aula sejam lá na frente alcançados. Desta vez não houveram 40 alunos como na aula anterior, muitos adolescentes faltaram e isso demonstrou como a quantidade numerosa de alunos em sala dificulta um ensino de qualidade. Houveram poucas interrupções do tipo conversas paralelas, e muito mais interação e participação ativa dos presentes.

O professor começou a aula com a leitura do poema “*El enemigo verdadero*” de Jairo Aníbal Niño, que se trata de um conto cômico a respeito de um medo terrível que uma minhoca tem. Muitos alunos interrompiam a leitura do professor para tentar adivinhar de qual animal o texto fala. Essa inquietação é justamente o que o texto propõe: como a subjetividade de cada um nos torna diferentes. Houve muita troca de experiências entre os alunos e professor e desta forma a aula tornou-se muito mais proveitosa.

Depois de terminada a leitura, houve um pequeno debate a respeito do texto lido. Alguns alunos não conseguiram interpretar muito bem o desfecho da obra, mas todos gostaram bastante da mensagem nela contida, especialmente quando o professor concordava e motivava as distintas colocações. Acredito que os alunos se sentiram cômodos para compartilhar o que pensavam pois o estagiário se mostrava receptivo, acatando todos os pareceres proferidos.

Falando na superação dos desafios no processo de ensino/aprendizagem, Fita (1999, p.78) pondera que “a própria matéria de estudo desperta no indivíduo uma atração que o impulsiona a se aprofundar nela e a vencer os obstáculos que possam ir se apresentando ao longo do processo de aprendizagem”. Assim, quando em uma aula de línguas é proposto atividades dinâmicas, visa-se que os alunos possam refletir sobre o insumo a eles ofertados. Desta forma os obstáculos são minimizados e os erros se tornam parte do processo do saber. E foi o que o professor fez: valorizou as respostas certas e buscou entender o parecer dos alunos diante de uma resposta que não condiz com o solicitado.

O professor escreveu no quadro adjetivos como “*alto*”, “*bajo*” e “*triste*” e os alunos iam dizendo suas próprias características, enriquecendo a aula. Em meio às colocações, o acadêmico relacionava-as com os verbos “*ser*” e “*estar*” para que os alunos pudessem construir sentenças valendo-se dos verbos e adjetivos em questão. Logo os aprendizes entenderam qual era o objetivo dessa reflexão. Apesar do perfil da turma ser de pouca iniciativa, percebeu-se, por fim, uma participação maior neste momento em sala. Foi finalizada a aula com uma proposta de tarefa de casa: quem não tivesse participado da aula ativamente, deveria trazer adjetivos escritos na próxima aula, e todos deveriam trazer uma música ou texto que os identificassem.

Esta mudança de comportamento não se deve só pela quantidade reduzida de alunos, mas também pela maneira que o professor tenta lidar com estes alunos e a importância que ele dá para cada um. Com o constante incentivo de participação, constrói-se um espaço seguro para que os discentes possam compartilhar seus pensamentos, experiências e conteúdos que julguem interessantes para a melhoria no processo de aprendizagem. Assim, pouco a pouco a atitude do professor Rogério está movendo a atitude deste 2º D.

No dia 23 de maio meu colega e professor Rogerio Back continuou ministrando as suas aulas dando sequência à temática dos adjetivos em língua, desta vez com foco na descrição mais detalhada acerca das características dos alunos. Neste momento uma vez mais

ao perceber que o rumo da aula precisava mudar, o professor não hesitou em fazer algumas mudanças repentinas, as quais resultariam em uma aula muito mais interativa e participativa.

Pensando em uma aula mais dinâmica, o professor Rogério resolve em sua terceira aula arriscar propondo uma atividade lúdica aos seus alunos: um jogo de adivinhações baseada nos adjetivos que cada aluno selecionou como sendo as suas características principais. Neste sentido e conforme Almeida (2003, p. 123) “o bom êxito de toda a atividade lúdico-pedagógica depende exclusivamente do bom preparo e liderança do professor” e foi o que se viu no momento. O professor casou a literatura com a escrita e a atividade em sala visando trabalhar a língua e suas múltiplas habilidades, é dizer, a oralidade, a escrita e a leitura.

Ao sugerir que os alunos selecionem dentre os exemplos, os adjetivos que poderiam “*ser, estar y tener*”, o acadêmico estava pensando na gramática como elemento integrador ao ato comunicativo, favorecendo a dinâmica da aula. A maneira clara e objetiva que o professor aborda as questões da aula fez com que até os mais tímidos se propusessem a dizer pelo menos um adjetivo e a participar do momento oral proposto. Com base naquilo que os colegas pontuaram, cada aprendiz teve que descrever a um de seus companheiros expondo oralmente tantos adjetivos fossem necessários para que os presentes adivinhassem quem estava sendo adjetivado. Embora lúdica, esta atividade ajudou bastante na quebra de gelo dos alunos, uma vez que houve muita interação e participação ativa de todos os presentes.

Durante a fase de contextualização da atividade, uma aluna questionou a respeito do adjetivo “*triste*”. Neste momento todos os alunos ouviram e debateram sobre, e assim foi durante toda a aula: sempre que algum adjetivo não visível atitudes do nosso dia a dia. Muitos deles interrompiam os colegas para dizer que aquele adjetivo também fazia parte da sua personalidade, tudo com muito respeito.

Como os alunos não gostam muito de ler e de se expor nas aulas de língua espanhola, julgo que esta dinâmica foi exatamente aquilo que os alunos precisavam naquele momento. Diante da adversidade, o professor ponderou a necessidade de integrar o conteúdo planejado por meio de uma atividade que despertasse o interesse e o senso crítico dos mesmos, e foi exatamente o que se viu nesta aula.

Pondero assim a necessidade de o professor ser flexível em relação aos seus planos. É preciso que ele esteja atento quando algo não está se encaixando muito bem ou começar a não cumprir com os objetivos planejados. Mais uma vez se observou a importância de atividades lúdicas na hora de desenvolver as aulas, face a grande participação dos alunos para

com o momento em sala de aula. Vimos também a importância de valorização das experiências dos alunos e a fomentação do respeito entre eles e o professor, algo que também fora observado nesta rica aula do professor Rogério.

Segundo Tapia (1999), observar o comportamento dos alunos nas atividades em sala de aula pode favorecer para que este profissional conheça aquilo que motiva os seus educandos. Desta forma, quando o professor estagiário testou uma atividade um pouco mais leve, ele pesquisou de que maneira suas aulas poderiam seguir a partir deste momento. E mais, conforme Bergmann e Silva (2017, p. 17), “uma das formas que temos de contribuir com a comunidade escolar onde realizaremos nosso estágio é propondo um projeto de intervenção”. Neste sentido, uma intervenção começou a ser elaborada: por uma aula de língua estrangeira onde os elementos linguísticos sejam apresentados também por meio de atividades lúdicas.

Continuando as aulas do meu colega Rogério Back, chegamos ao dia 04 de junho de 2018. Embora numerosa, neste dia pouquíssimos alunos compareceram à aula, visto que eles não teriam afazeres na escola no resto da semana por causa da greve dos caminhoneiros, e também por causa do tempo chuvoso. Apesar da ausência não ser algo benéfico aos alunos, julgo que um número menor de discentes favorece o trabalho docente, face o professor poder aturar diretamente com cada educando.

Diferentemente das outras, nesta aula em específico houveram dois alunos que se animaram para ler em voz alta, ou seja, o trabalho do professor começa a criar frutos. A leitura dos alunos foi muito tranquila e embora ocorressem alguns erros de pronúncia e de leitura, o professor não corrigiu na hora que os aprendizes faziam sua exposição oral. Conforme Silva *et al* (2012, s/p), nas atividades envolvendo a leitura, é benéfico que o professor saiba pontuar os erros em momento oportuno para que o leitor vá criando segurança para com esta habilidade linguística. E foi o que se deu: meu colega esperou a hora da explicação para citar os erros, sempre elogiando a participação de cada aprendiz. O ato de ler sem precisar de insistência por parte do professor foi de grande ajuda para os colegas que não se animam para tal.

A atividade desta aula se constituía em responder, em dupla, perguntas relacionadas ao conto “*El gigante invisible*”, da paraguaia Josefina Plá. Houveram várias interpretações e opiniões sobre uma das perguntas por meio de um pequeno debate entre os membros das duplas. Esta discussão acerca do literário era exatamente o objetivo do professor, ou seja,

instigar um debate sadio sobre a temática da obra por meio de pareceres fundamentados nas experiências de seus alunos.

Conforme Silva *et al* (2012, s/p), “tem sido uma máxima da educação reconhecer o próprio aluno como o maior recurso do professor”. Neste sentido cabe ao docente optar por atividades que façam com que os alunos se posicionem, contagiando o ambiente da sala de aula. Classifico que as trabalhos em duplas ademais de favorecer um intercâmbio de saberes, torna o aprendiz um dos recursos que o professor possui para que uma aula seja mais significativa.

É muito interessante quando os discentes se tornam os próprios recursos na sala, pois embora eles possam não perceber o quão importantes são para a construção do conhecimento ao seu redor, ao mesmo tempo é nítido que se sentem importantes ao serem ouvidos e elogiados pelo professor. Freire (1996, p. 15), pondera que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”. Desta forma quando as perguntas que nortearam o trabalho sobre o texto guiaram os alunos para uma discussão temática e não para com o seu resumo, os saberes dos educandos estavam sendo valorizados, e isto se refletiu na compra da atividade proposta.

Para ilustrar o grau de envolvimento dos alunos, como dito, o momento desta aula refletia um período de greve dos caminhoneiros no Brasil. Em um determinada questão o professor Rogério pede para que os alunos descrevem a um gigante dos nossos dias, é dizer, de algo essencial às nossas vidas. Um dos discentes pergunta: “professor, posso colocar que os caminhoneiros e os combustíveis são gigantes?”. Diante da afirmativa e da sugestão da fundamentação da sua escolha, o aluno que antes não estava a participar se motivou para elaborar sua resposta.

Assim, pondero que as escolhas metodológicas desta aula fizeram a diferença na hora de aplicar as atividades em sala de aula. Quando se tem empatia e o professor valoriza o que o aluno tem a oferecer sobre determinado assunto, a aula se torna mais atrativa e os alunos se sentem motivados a aprender.

Continuando, o dia 11 de junho de 2018 chegou, e nele meu colega e professor Rogério Back, aplicou sua aula sobre os possessivos em espanhol, baseando-se novamente no texto de Josefina Plá (2002). A classe teve poucas interrupções e foi muito proveitosa.

Como esperado, apesar da insistência do professor para que os alunos participassem por meio da produção oral articulada pela leitura, os alunos se recusaram a ler em voz alta na

frente dos colegas, mas isto não abalou os objetivos do meu colega. Ele mesmo releu o texto em voz alta e os alunos acompanharam a leitura. Como o foco da aula eram os possessivos, o professor quis ler esta obra para que os alunos percebam a presença desta classe gramatical no texto. Neste momento os alunos usaram de palavras que não tinham sido vistas ainda, isto mostra que eles têm mais capacidade e mais contato com a língua do que imaginamos.

Após esta retomada, o professor pede para que os aprendizes abram o livro didático para trabalharem uma atividade presente. Eles foram perguntados a respeito da sua escola, o que mais gostam e o que não apreciam, além de ponderarem as melhorias que poderiam otimizar seu tempo na escola e as soluções para os aspectos negativos pontuados. O título da atividade era “*Mi escuela, tu escuela. ¡Nuestra escuela!*”. O professor sugeriu levar estes temas para a direção da escola, o que foi muito significativo para os alunos, pois estes se sentiram que fazem parte do corpo escolar e que podem contribuir para uma possível benfeitoria.

Muitos debateram ocorreram e ouvimos muitas experiências e opiniões interessantes por parte deles. O tempo todo os alunos expuseram seus pensamentos, tudo com muito respeito com o professor e com os colegas. Surgiram muitas sugestões de melhorias da instituição escolar, como a pintura do prédio e da compra de equipamentos Datashow para auxiliar os professores em sala de aula. Como recursos para tais apontamentos, os alunos sugeriram bingos e rifas.

Os objetivos dos nossos planos de aula são sempre os mesmos: estimular os alunos para lerem, interpretar, interagir entre si, debaterem e pensarem ou seja, agirem criticamente sobre o material a eles exposto. Ao valer-se do livro didático nesta aula em específico para dar mais significação ao conteúdo, o professor Rogério deu exatamente o *feeling* de que os alunos precisam, ou seja, um integração entre os conteúdos gramaticais, com a aplicabilidade do aprendido. Esta união de materiais fez com que as aulas de espanhol se tornem relevantes e atuem de forma integradora com as demais disciplinas.

Somando-se ao livro está a literatura. O professor regente sempre nos incentivou a valermos dela em nossos planos. E assim, valorizando a literatura nas aulas de LE, chegamos ao momento máximo das aulas do professor Rogério, o qual foi avaliado pela tutoria da disciplina de ESII.

No dia 13 de junho de 2018 meu colega aplicou sua aula a respeito do texto *Pepita Jiménez*, de Juan Valera. A aula tinha como foco problematizar uma relação entre um senhor

de 80 anos com uma mulher de 16 anos, algo por vezes impensável, mas que pode ocorrer na sociedade. O trecho escolhido falava sobre a relação de três anos deste casal, e não focava só nos personagens principais, mas sim em uma pincelada em cada personagem da obra. O tema era bem atual e a aula passou-se rápido, com bastante concentração e motivação por parte dos alunos para com o momento.

Os estudantes acompanharam, quase em sua totalidade a leitura do professor, que leu pausadamente para dar a entonação necessária ao drama do texto. Esta forma de atuar ajudou muito pois poucos tem contato direto com a língua no dia a dia, então ficou mais fácil a compreensão do enredo apresentado.

Percebemos rapidamente esta dificuldade desta turma. Muitos alunos já iam perguntando os significados das palavras, ou já iam dando sua opinião enquanto o professor lia. Esta inquietude é algo interessante, visto que esta turma é bem insegura e demoram para pegar o ritmo da aula. Poucas conversas paralelas interrompiam a leitura ou a aula, e a maioria dos cochichos eram sobre o texto.

Diferente da minha aula com o mesmo texto, o professor, após ler o texto, dividiu a turma em grupos e pediu a cada um defender um personagem, baseado em sua interpretação. O professor teve cuidado com o tema, pois embora atual, ele pode causar posicionamentos ríspidos para com a jovem que é forçada pela mãe a se casar com um tio muito mais velho por interesse financeiro. A aula dividiu opiniões, mas todas elas foram ouvidas com respeito e atenção.

Os alunos contaram experiências ou de histórias que ouviram, contextualizando o momento. Escutava-se frases como “*Ah, com dezesseis anos a mulher já sabe*”; “*A mãe da Pepita era muito interesseira*”, e “*Vocês não sabem qual era a situação delas, não pode julgar assim*”. Cada grupo precisou discutir entre si para chegar a uma conclusão, e isto foi feito com calma. Os alunos foram guiados com paciência para debater de maneira pacífica e, mesmo que todos não partilhavam da mesma opinião, entravam em um consenso e o porta-voz da equipe dava a resposta final sobre sua defesa.

Assim e conforme o exemplo desta aula em específico, onde a literatura se juntou para um ensino de qualidade, utilizo de Cesco; Vilarouca e Bergmann (2015, p. 19), para analisar este momento:

Se a obra literária nos fornece a experiência indireta, possível, de uma parcela de realidade; se a fluidez de seu sentido promove a discussão, a releitura e contínuas reflexões, que poderão se desdobrar e fazer com que novos sentidos se produzam; se a satisfação do contato com ela é um direito de todos e possibilidade à ampliação do mundo vivido, então, por que não dar a ela a importância devida?

Esta aula foi, particularmente, aquela que mais se pôde ver como é importante guiar os alunos na hora dos debates. Esta turma melhorou demais a concentração e o interesse nas aulas desde a primeira que acompanhei: temos visto cada vez mais avanço, e isto se deve à paciência, criatividade e jogo de cintura por parte do professor. Ele conhece qual aluno tem maior dificuldade e sabe como cada um consegue desenvolver as atividades realizadas.

Acreditamos que esse trabalho em conjunto é a maior demonstração de que os alunos têm toda a capacidade necessária de aprender qualquer conteúdo. E mais, a partir desta aula pude ver quão competente é meu colega Rogério. Ele valorizou cada momento e cada opinião e a empatia destinada aos alunos fez desta aula o clímax de sua regência até aqui. Ao potencializar a aprendizagem individual, meu colega está a reforçar a sua própria competência, ou seja “a competência de ser um pesquisador de seu contexto de ensino, e dos conhecimentos necessários para exercer essa competência na prática” (BERGMANN; SILVA, 2015, p. 52).

Após o momento literário, para reforçar a habilidade de produção textual em língua espanhola, no dia 18 junho de 2018 meu colega e professor, Rogério Back, aplicou sua penúltima aula, ainda com foco em *Pepita Jiménez*. A atividade consistia em escrever um e-mail, visto que o texto de Valera (1874) é feito em forma de cartas. Apesar de estarmos na era da internet, da comunicação rápida e virtual, a maioria dos alunos disseram que não escrevem ou não possuem conta de e-mails, mas sim utilizam de mensagens instantâneas para se comunicar. Como o foco desta aula recaí sobre a escrita, o professor trouxe os dicionários do acervo da biblioteca para auxiliar no processo de elaboração dos textos dos alunos.

A opção de uso do dicionário é bem interessante e foi bem recebida, e isto não quer dizer que os aprendizes não se esforçaram para fazerem as atividades sem ajuda deste recurso didático. Contudo e conforme Silva *et al* (2012, s/p), o professor deve e pode valer de todos os materiais e recursos para que os objetivos aplanejados sejam plenamente alcançados. Percebeu-se que o dicionário, neste caso, serviu como suporte apenas para conferir algumas palavras mais pontuais, visto que os alunos se sentiram tranquilos o suficiente para resolverem suas dúvidas com o professor e com os demais colegas, os quais, também segundo Silva *et al* (2012, s/p), se tornam recursos por compartilharem saberes mutuamente.

Primeiramente, o professor citou as características de um e-mail, sua estrutura, seu objetivo e todos os alunos acompanharam com bastante atenção. O professor mostrou alguns exemplos deste gênero textual, pedindo aos presentes que escrevessem por conta própria uma mensagem eletrônica de pelo menos 5 linhas, contendo alguns adjetivos já utilizados nas aulas anteriores. As obras deveriam estar no caderno e o professor ajudou durante todo o processo, deixando os alunos livres com relação às mensagens criadas.

Os discentes escreveram abertamente sobre diversos assuntos: convites para festas, para assistir aos jogos da Copa do Mundo de futebol deste ano, sendo a maioria para os próprios colegas. A liberdade de expressão deixou a aula mais leve e interativa! Os textos demoraram para serem escritos, o que foi bem significativo, pois os alunos estavam empenhados em escrever sobre coisas interessantes e de maneira correta, com os adjetivos certos e com a estrutura bem definida.

Durante toda a aula percebeu-se a diminuição das interrupções por parte dos alunos, do tipo idas desnecessárias para fora da sala. Julgo que houve um aumento do interesse dos alunos, tanto para com a língua espanhola, quanto para a escrita e a leitura. Mais uma vez também se percebeu a importância de utilização dos alunos como recurso, já que os próprios colegas ajudaram os com maiores dificuldade de interpretação e produção textual. Vê-se a importância do afeto em sala de aula, isso vem nada mais, nada menos, que do próprio professor.

Tapia e Fita (1999) analisam o papel deste profissional na motivação dos alunos. Segundo eles, “Um importante grupo de decisões diz respeito às que um professor toma durante o desenvolvimento de uma aula ao interagir com os alunos. Muitas decisões tem importância na criação [...] da motivação dos alunos” (TAPIA; FITA, 1999, p. 86). Desta forma, pondero que a postura de ajudar os alunos prontamente, fez desta aula mais uma daquelas aulas que poderiam se estender por mais tempo diante da compra da ideia por parte dos alunos.

E eis que chega o dia 20 de junho de 2018 e com ele a última aula aplicada pelo professor Rogério Back. Do início ao fim ela, a aula, se manteve calma e os alunos concentrados para com o momento. O clima de saudades tomou conta de todos quando meu colega anunciou que esta seria a sua última noite com os alunos no contexto de sala de aula.

A aula começou com um questionamento sobre as aulas passadas, ou seja, relembrando de todos os conteúdos que viram juntos. A maioria lembrou dos contos que foram apresentados e tão logo alguns pareceres foram ditos, o estagiário estabelece o

cronograma do dia, é dizer, da socialização dos e-mails criados no encontro anterior. Percebe-se que os alunos ainda tem muita vergonha de ler em espanhol, mas como dito pelo colega, aprender uma língua é um processo e cada passo é importante para alcançar os objetivos.

Acredito que o receio de ler é algo que precisa ser trabalhado de forma interdisciplinar, por meio de atividades que abrangem as múltiplas habilidades linguísticas. Pondero que como todos os trabalhos que o professor aplicou tinham a literatura como foco, com certeza os alunos tomarão a leitura com mais importância, face a sua aplicabilidade social.

Esta última aula foi mais leve e a atividade proposta era de fazer uma lista de livros que já tinham lido ou tinham vontade de ler, e o professor pediu para fazerem um pequeno resumo dos textos trabalhados em sala que mais gostaram. Ele apresentou o banner físico o qual apresentaríamos no dia seguinte no IV Seminário de Práticas Pedagógicas de Espanhol da UFSC – Edição EaD, comentando a respeito das experiências advindas do contato direto com esta turma.

O professor os parabenizou por quase não precisarem de dicionário para as atividades, deixando-os bem animados e felizes de receberem elogios. Uma aluna disse ao Rogério que ele é um ótimo professor e que sentirão muito a sua falta: *“Professor, você traz materiais muito legais para gente, a literatura que trabalhamos com você, nunca trabalhamos antes”*. Este feedback dos alunos nos motivou pois vimos com nossos próprios olhos que as idas intermináveis, as horas de preparação e o nervosismo trouxeram aos alunos conhecimentos e um mundo novo por meio de uma aula de espanhol diversificada e atrativa.

Foi difícil começar esta última etapa, confesso que muitas vezes não nos sentíamos aptos ou animados para ir à escola, fosse pelo fato de ser longe, especialmente para meu colega, pelo fato de termos tido muitos atrasos burocráticos, ou pela falta de interesse que muitas vezes os alunos demonstravam. Contudo o retorno dos aprendizes, cada esforço pela superação das dificuldades e a empatia de cada aluno nos ensinou algo.

É necessário citar que o professor de espanhol destas turmas confiou bastante em nós e nos tratou como professores profissionais durante estes dois semestres. Vale ressaltar que boa parte do nosso estímulo veio dele e nos sentimos muito gratos. O professor Rogério acabou sua aula entregando alguns mimos e livros para a turma, tirou fotos e finalizou sua regência dizendo a eles sobre a importância da leitura.

Rojo (2009), dentre seus estudos, analisa a educação na era globalizada, Segundo ela,

Podemos dizer que, por efeito da globalização, o mundo mudou muito nas duas últimas décadas. Em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação (ROJO, 2009, p. 105).

Assim, pela diversidade de materiais trabalhados; pela dinâmica das suas aulas; pela empatia; pela busca dos recursos necessários para uma aula de língua espanhola significativa, enfim, pela sua forma de atuação, parabeno e capacito meu colega Rogério Back como um moderno professor.

4.4.2 Relato avaliativo-crítico do Estagiário B

Após observarmos a linguagem, os materiais e recursos, a aprendizagem e a aula, chega o momento de colocarmos em prática nosso posicionamento crítico acerca destes aspectos que norteiam uma sala de aula. Nesse sentido e tendo em conta o ritmo de trabalho e o perfil dos alunos da turma, no dia 04 de outubro de 2017, a estagiária Mariam Carimi Ramirez deu início a sua regência.

Divididos em dois momentos conforme seu plano de aula 1 e 2, a aula teve como tema a utilização dos *Falsos Cognatos* e posteriormente o uso do *Muy* e do *Mucho*. Percebe-se um nervosismo inicial da acadêmica, o que é de se esperar diante do desconhecido, levando em conta também o fato de que a mesma não atua profissionalmente em contexto de educação. Por outro lado, quando o professor colaborador estabelece junto à turma as regras para o mês de outubro de 2017, onde os alunos terão as aulas de língua espanhola ministradas pelos dois estagiários, toma-se para si a responsabilidade da aula e o que se percebe é uma conduta imponente e ao mesmo tempo afetiva por parte da estagiária.

Inicia-se a aula. A acadêmica se apresenta novamente dizendo que a partir desse momento os alunos podem chamá-la de professora. Reflexionando sobre essa conduta, percebe-se não uma superioridade, mas sim fazer inicialmente com que os alunos percebam que neste momento ela se faz a autoridade em sala e que toda e qualquer decisão deve partir de si. A estagiária estabelece o cronograma da aula, inclusive o escrevendo na lousa, perfaz uma lista de presença para que os alunos possam assinar, tudo isto tendo em vista as interrupções em sala, as quais “podem ocorrer por muitos motivos: um soluço inesperado que quebra o ritmo da aula, a busca da compreensão de algo que foi dito, um problema disciplinar com um aluno ou com a classe...” (SILVA *et al*, 2012).

Esse ato de esperar para iniciar com o programado se deu justamente pelo fato de que, como já observado, a grande maioria dos alunos chegam atrasado, e caso a professora estagiária iniciasse o conteúdo da aula ao seu início, muito provavelmente teria que pouco a pouco repetir as orientações acerca do andamento das atividades. Passados cerca de dez minutos a acadêmica decide começar a explanação do primeiro momento de sua aula, ou seja, os heterossemânticos entre o português e o espanhol.

A contextualização da temática da aula ocorre por meio da pergunta “*vocês sabem o que significa falsos amigos?*”. Desde este momento percebe-se um comportamento diferente por parte dos alunos: eles responderam, inclusive dando alguns exemplos. Quando adentram outros discentes, os quais chegaram conversando, ouve-se “*gente, vamos prestar atenção, vocês não estão vendo a professora não?*”. Essa postura até o presente momento não havia sido observada em sala, pelo contrário, havia um elevado desinteresse para com a aula, além da utilização massiva de aparelhos sonoros e/ou celulares.

Essa postura certamente refletiu na confiança da professora estagiária, que aos poucos foi se soltando, sendo mais cativa, demonstrando afetividade para com os discentes. Após a distribuição de um texto com temática atual (terremotos no México), a orientação era para que cada aluno o lesse, anotando algumas palavras que julgam ser uma coisa, quando em realidade significa outra. No momento da leitura, observa-se que muitos alunos solicitam ajuda da professora, a qual lhes presta auxílio pontualmente.

Conforme o plano de aula, o tempo para a leitura dessa atividade deveria ser de aproximados 15 minutos. Passado esse tempo a professora não retoma para si a aula e decide dispensar mais tempo para este momento. Acredita-se que tal decisão não se deu por mero descumprimento e/ou esquecimento da acadêmica, mas sim por perceber que a turma estava participando efetivamente da aula: eles discutiam entre si, se ajudavam e mais que isso, não se prestaram a apenas encontrar os falsos amigos destacados no texto, mas sim em construir sentidos com a matéria jornalística em suas mãos, ou seja, interagindo com o texto e com a língua espanhola.

Falando em língua espanhola, a linguagem predominante em sala se deu em língua portuguesa. Como o professor regente nos havia informado de uma possível aversão para com a utilização do espanhol em sala, a estagiária acatou parcialmente tal recomendação, pronunciando muitas palavras e expressões na língua. Quando uma aluna diz “*professora eu nunca ouvi essa palavra*” a professora estagiária começa uma nova discussão: a variação linguística. A acadêmica diz que tal vocábulo “*desplomados*” não é muito usual em nosso

contexto de tríplice fronteira pois “*é uma palavra utilizada especificamente em contextos de terremotos, e como essa não é a realidade de nossa região, não utilizamos com muita frequência essa palavra*”.

Essa mudança em sala se tornou algo positivo e os alunos se interessaram tanto pela temática como e principalmente, pela língua espanhola. Caso a acadêmica decidisse interromper o ritmo da turma, voltando-se ao estabelecido em seu plano, possivelmente a aula não seria tão significativa. Segundo Guimarães (2009, p. 1), a relação educador e educando pode resultar tanto em uma experiência significativa e ganhos para ambos os envolvidos, quanto no seu inverso, ou seja, uma aula desanimadora, “desgastante, cansativa, forçada e sem vida”. Nesse sentido a decisão assertiva da professora estagiária contribuiu para um ensino de eficaz, já que é “pela somatória das diversas formas de atuação [...] que a professora vai qualificando a relação que se estabelece entre o aluno e os diversos objetos de conhecimento” (LEITE; TASSONI, 2002, p.11).

Nesse sentido pensa-se a aula como um momento de aprendizagem mutuo, onde, por parte do docente,

...o que se diz, como se diz, em que momento e por quê - da mesma forma que o que se faz, como se faz, em que momento e por quê - afetam profundamente as relações professor-aluno e, conseqüentemente, influenciam diretamente o processo de ensino/aprendizagem, ou seja, as próprias relações entre sujeito e objeto” (LEITE; TASSONI, 2002, p.11).

Após perceber que os alunos começaram a se dispersar, a professora toma a decisão da aferição da atividade. Esse, como dito, era um problema observado nessa turma: a não interação por parte dos discentes. E se percebe um certo receio da estagiária em iniciar essa parte da aula. Contudo este foi um momento significativo e lúdico. A professora jogava o desafio “*eu duvido que alguém sabe o que significa essa palavra (polvo)*”, e os alunos tentavam descobrir. Essa pergunta se fez com mais de um vocábulo, e como um dos alunos acertava tudo a acadêmica disparava “*isso aí tem mais cara de Google né gente?*”, e assim esta etapa transcorreu normalmente.

Voltando ao campo das interrupções em sala, quando a professora decide passar para a segunda parte do programado (muy/mucho), perfaz a pergunta “*peçoal, quem quer ir encher a garrafinha d’água a hora é essa*”. Surpreendentemente, penas um único aluno o faz, inclusive recolhendo algumas garrafas de seus colegas para que estes não saiam do local. Essa conduta mais uma vez nunca fora observada nesses dois meses em que estivemos em sala e isso significa que a aula está atrativa e/ou os alunos estão a respeitar esse espaço como tal.

E a estagiária antes mesmo de ensinar/relembrar a utilização do *Muy/Mucho*, pede para que os alunos copiem em uma folha para entregar a atividade. Quando na sétima frase de preencher lacunas, uma aluna questiona: “*professora, você não vai ensinar como a gente faz?*”. Essa também era uma incógnita que me fazia, contudo, meu posicionamento mudou diante da resposta “*pois bem, o professor disse que esse trimestre seria de revisão e eu estava esperando esse retorno para saber o quanto vocês relembram desse conteúdo*”.

A estagiária estava a instigar o conhecimento prévio dos alunos, e na medida que constata que a grande maioria não recorda do tema, faz uma pequena e rápida revisão. Duas das frases chamaram à atenção: “*Este día está (muy/mucho) divertido; El español es (muy/mucho) importante*”. Tais orações contemplam o posicionamento crítico da professora, fazendo com que os alunos, ao desvelarem a atividade, também compreendam a utilização e importância da língua hispânica, não somente para a realidade em que vivem, mas para um mundo cada vez mais globalizado.

Por fim, “entendendo o mundo como um processo em constantes mudanças, compete ao futuro professor ousar, pensar o novo, reinventar e criar. Tais elementos devem surgir e ser aperfeiçoados no decorrer da profissão docente.” (MILANESI, 2012, p. 220). Percebeu-se nesse primeiro momento de regência da acadêmica, que houve uma preocupação em fazer uma aula mais atrativa, pensando o aluno como centro do saber, conforme vimos na não interrupção da atividade de leitura. As decisões desse dia seguramente contribuíram para o enriquecimento da futura prática pedagógica docente da estagiária.

Segundo Leite; Tassoni (2002, p. 21),

...a qualidade das interações que ocorrem em sala de aula, incluindo todas as decisões de ensino assumidas, refere-se a relações intensas entre professores e alunos, proporcionando diversificadas experiências de aprendizagem, a fim de promover o desenvolvimento dos mesmos.

E assim, “o assumir uma atitude reflexiva, o estagiário pode controlar seu próprio trabalho” (MILANESI, 2012, p. 220). Ou seja, talvez nem todas as decisões da estagiária foram previamente estabelecidas e pensadas, mas, conforme percepção de que pode e deve ousar, seguramente a trará maior segurança e domínio de turma, podendo inclusive, pouco a pouco, introduzir a oralidade em sala de aula, algo muito deficitário nas aulas de língua estrangeiras de hoje em dia.

Dando continuidade à regência do estagiário A, o que fica de avaliação deste momento é que devemos pensar uma sala de aula mais humanizada. Este foi o anseio que permaneceu

após o segundo momento de regência da acadêmica Mariam Carimi Ramirez. Haviam poucos alunos e a professora estagiária estava mais segura de si, atendendo prontamente aos alunos com maiores dificuldades. Por outro lado, algumas pequenas interrupções ocorreram, fazendo com que houvesse uma mudança no cronograma estabelecido no plano de aula para estas aulas.

Dividida em dois momentos, a aula teve como tema “*Desvelando el pasado a través de Evita Perón y Chê*”. Como já observado, os alunos do 3º D noturno tendem a chegar atrasados por distintos motivos. Mas neste dia algo peculiar ocorreu: embora datada de 11 de outubro de 2017, ou seja, precedente a um feriado nacional prolongado, esperava-se pela presença massiva dos alunos em sala, o que não se concretizou. No momento em que inicia a aula, apenas três alunos estavam presentes em sala, e nesse momento a professora estagiária resolve ir escrevendo as instruções do dia à lousa, e pulando a etapa de leitura, resolve escrever no quadro as questões de interpretação de texto que viria a seguir.

Inverte-se, portanto a ordem estabelecida no cronograma do plano de aula. A estagiária decide esperar um pouco mais para iniciar os conteúdos programados, contudo já se passam quase 20 minutos e só haviam sete alunos em sala. E nesse momento teve o início das atividades previstas. Encontramos aqui uma interrupção em sala, a qual pode “ocorrer por muitos motivos: um soluço inesperado que quebra o ritmo da aula, a busca da compreensão de algo que foi dito, um problema disciplinar com um aluno ou com a classe...” (SILVA *et al*, 2012).

Por outro lado, pode-se falar em planejamento. Conforme Pacca (1992, p.42), planejar é um “instrumento pedagógico imprescindível na atuação profissional, que, tendo objetivos bem definidos, guarda particularidades e especificidades de acordo com os usuários e as condições de sua utilização”. E mais, o docente deve ser dotado da “capacidade para organizar e procurar soluções adequadas aos problemas de sala e de ajudá-la a construir o instrumento de produção e controle da aprendizagem” (PACCA, 1992, p. 42).

Levando em conta, portanto, as interrupções e do planejamento consciente, a acadêmica resolve adaptar seu plano de aula: primeiramente a atividade de leitura em dupla passa a ser uma atividade individual; o tempo para cada etapa foi reorganizado, dispensado maior tempo à leitura que na explicação gramatical que seguiria e, por fim, aquilo que seria uma aula mais expositiva, tendo em vista a quantidade de discentes na turma, torna-se uma aula mais individualizada, onde a professora pode atender a cada aluno prontamente, já que o total de alunos em sala fez $\frac{1}{4}$ do habitual.

Tão logo deu início às atividades, a professora, para retomar a aula anterior, pergunta quem dos presentes fez a pesquisa sobre as duas personalidades solicitadas, ou seja, Che Guevara e Evita Peron. A mesma dita aos alunos que a aula desse encontro não será tão expositiva e pede a colaboração de todos, uma vez que está com problemas de saúde que a impedem de realizar uma aula mais expositiva oralmente e de se pronunciar em um tom de voz mais alto.

Falando em saúde, essa também se torna uma interrupção da aula, no sentido de que a estagiária teve de fazer mudanças para com o plano por este motivo. No momento de explicação das regras de conjugação do tempo verbal *Pretérito Perfecto Simple*, a acadêmica acaba por apenas questionar aos alunos da sua recordação dessa temática, com perguntas do tipo “*non-retrieval, imaginative questions*”, como por exemplo “*Como vocês já sabem, essa é uma aula de revisão. Portanto, alguém pode me dizer como se conjuga o verbo dormir em primeira pessoa do singular: Yo...*”. Segundo Silva (et al 2012), perguntas dessa tipologia contribuem para que os alunos inferem e recordem aquilo que já sabem.

Diante da constatação da coletiva dificuldade, a mesma pondera: “*como vi que vocês estão tendo dificuldades, vou ajudar com alguns exemplos*”. E exemplifica algumas conjugações em primeira e terceira pessoa do singular no tempo verbal trabalhado. Como dito, a estagiária estava com certo grau de desconforto originado por problemas de saúde, o que a inviabilizou de se comunicar em tom de voz assertivo, além de lhe impedir uma aula mais expositiva. Contudo, uma aula expositiva poderia ceder a uma aula mais visual: a mesma poderia escrever na lousa uma conjugação completa de algum verbo no *Pretérito Perfecto Simple*, e assim, os alunos poderiam se basear neste exemplo para aclarar suas dúvidas para com a atividade que realizavam.

Essa tomada de decisão, adaptar uma aula em momento de dificuldades físicas e/ou de outras ordens, virá com o tempo, e é no estágio que lapidamos nossa futura prática pedagógica, já que

...é um período muito importante na formação inicial dos professores e esperado pelos estudantes dos cursos de licenciatura com muita expectativa. Para muitos estudantes, o único contato que tiveram até então com a sala de aula foi na condição de alunos, mas agora os papéis se invertem, tendo que assumir a função de professor, por isso esses estudantes carregam consigo muita ansiedade. (MILANESI, 2012, p. 210).

Mais segura de si e tendo em vista uma sala com menor número de discentes, a professora estagiária inicia uma ronda pela sala, auxiliando prontamente àqueles alunos em que observou dificuldades para com a atividade. Essa postura humaniza e aproxima a professora com seus alunos. Ao mudar o cronograma do plano de aula para a realidade daquele momento, a estagiária está uma vez mais mostrando amadurecimento e afetividade para com os discentes. Segundo Leite e Tassoni (2002, p. 20),

...pode-se afirmar que as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto de conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.

Nesse sentido, quando a estagiária decide atender prontamente cada caso, não dando as respostas solicitadas, mas fazendo com que os alunos reflitam e conversem com o texto, está a fortalecer a significação destes discentes. A professora instiga, sempre dizendo “*esse contexto está se falando de quem? De Evita? Então, se é dela, então é em terceira pessoa, portanto, como é que se conjuga esse verbo em terceira pessoa?*”.

Por fim, novamente há de se entender o mundo “como um processo em constantes mudanças, compete ao futuro professor ousar, pensar o novo, reinventar e criar. Tais elementos devem surgir e ser aperfeiçoados no decorrer da profissão docente” (MILANESI, 2012, p. 220). Percebeu-se nesse segundo momento de regência da acadêmica, um avanço de postura, de seguridade e domínio de turma, por parte da acadêmica estagiária. Por sua vez, os alunos colaboraram e as mudanças advindas pelas questões supracitadas não inviabilizaram que os objetivos prévios fossem cumpridos.

Como viu-se, interrupções permeiam uma sala de aula e elas contribuem para a vivência prática da vida docente, já que “esse é um período importante para se vivenciar os saberes práticos da profissão” (MILANESI, 2012, p. 224). O planejamento consciente pode fazer com que mudemos o planejado para uma aula mais significativa e diferenciada de acordo com cada especificidade encontrada, ou seja, uma sala de aula mais humanizada.

Ano novo, turma nova, conteúdos e saberes novos. Após observarmos criticamente o perfil dos alunos do 3º ano noturno do Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva, e planejar atividades de acordo com o ritmo da turma, no último dia 02 de maio do corrente ano, a estagiária Mariam Carimi Ramirez deu início à sua regência frente tais discentes. Como as duas h/a semanais de língua estrangeira (LE) se dão de forma conjugadas, conforme

estabelecido no plano de aula, este encontro abordará dois momentos que giram em torno de um eixo temático: os adjetivos em espanhol.

Ao soar o sinal, poucos alunos estavam em sala e a professora decide esperar para dar início às atividades. Por já estarem atingindo a maioria, muitos dos discentes são trabalhadores e, desta forma, esta condição talvez inviabilize a pontualidade. Tal interrupção já era prevista e, desta forma, a acadêmica resolve atuar para contornar este fato: inverter a ordem da aula. Esta mudança do planejado é analisado por Silva *et al* (2012). Segundo as autoras,

A distribuição do tempo da aula entre as atividades planejadas para a aula não é assim tão simples, outros fatores podem influenciar a forma como o tempo planejado é implementado na sala de aula. O planejamento inicial do tempo da aula, combinado às decisões que o professor toma ao longo da aula impactam o que chamamos de ritmo (*pace*) da aula. O ritmo é crucial para manter os alunos alertas, motivados e engajados na aula. (SILVA *et al*, 2012, s/p).

Desta forma, a conduta da acadêmica foi assertiva, pois ela ponderou que embora haviam faltas, alguns estudantes já se faziam presente em sala. Ao invés de entregar o texto a ser utilizado por impresso, a professora decide escrevê-lo à lousa, para que os alunos presentes se concentrem, imergindo à aula. Passados mais alguns minutos, as atividades iniciaram.

A professora estagiária decide deixar o texto na lousa para ser trabalhado posteriormente, perguntando aquilo que os alunos não entenderam. Gratificante foi ouvir: “não entendi o que significa *maracas*, mas pelo contexto eu consigo entender”. Quando o aluno infere, cria hipóteses e o professor, ao invés de responder, o instiga a refletir a sua pergunta, a aula se torna mais atrativa, já que o discente se sente parte do processo e agente ativo do saber. Ao serem indagados pela professora, os aprendizes inferem que *maracas*, é o mesmo que guizos ou chocalhos. Ouve-se, portanto um “eu imagina mesmo que seria isso”.

Significativo, o ato de inferir é analisado por Bergmann e Silva (2015). Segundo as autoras,

Quando você vê alunos inferindo vocabulário depois de atividades interativas, você estará presenciando outro princípio da abordagem comunicativa: a gramática e o vocabulário são inferidos das funções, dos contextos e dos papéis desempenhados pelos interlocutores por meio de atividades comunicativas. (BERGMANN; SILVA, 2015, p. 62).

A aula segue e novamente uma mudança ocorre. Ao invés dos alunos escreverem no caderno uma de suas características, a professora decide solicitá-las uma a uma aos alunos, transcrevendo-as à lousa. Neste momento observa-se um enorme grau de imersão na aula: a professora pergunta os nomes dos discentes, estabelecendo uma relação de empatia, e pede para que profiram um de seus adjetivos que os qualifique. Esta atitude, além de favorecer também a prática oral, exige considerável conhecimento lexical da professora. Todos os adjetivos listados eram de ciência da regente a sua tradução do português ao espanhol. Este domínio de conteúdo mostra o quão a acadêmica estava preparada para este momento.

Para aguçar ainda mais o senso crítico dos alunos, a professora vai além do planejado e, se expondo, pergunta aquilo que os alunos pensam dela, a fim de contextualizar que nem todos os adjetivos são visíveis, ou seja, subjetivos. Esta atitude remete à Freire (1996), quando o estudioso afirma que “todo ensino de conteúdos demanda de quem se acha na posição de aprendiz que, a partir de certo momento, vá assumindo a autoria também do conhecimento do objeto” (FREIRE, 1996, p.47). Como todos os alunos participaram, pouco a pouco a aula vai cumprindo com seu positivo comunicativo, e mais do que isto, os objetivos se tornam significação.

Para cada resposta dada, um *feedback* positivo dado. A medida que os retornos do tipo “*muy bien*” e “*perfecto*” foram proferidos pela acadêmica estagiária, nota-se que os alunos, aos poucos, estão agindo sobre o objeto de estudo e buscando relações entre a LE e a sua aplicabilidade social. A professora opta por deixar os aspectos gramaticais em segundo plano e decide reforçar que uma pessoa pode ao mesmo tempo ser e estar em determinada maneira. Estes dois verbos são auxiliares do processo comunicativo. A professora ilustra a função dos referidos verbos dizendo: “*Yo soy bajita, pero también estoy hambrienta*”.

Depois desta rápida explanação gramatical, a professora volta-se ao texto inicial, pedindo para que os alunos o lessem, buscando criar sentidos a partir daquilo que está escrito. Após lerem, a professora pede que os discentes identifiquem alguns adjetivos na obra. Contudo, como o texto fora escrito e não entregue por impresso, a acadêmica esquece de copiar uma parte importante e que daria todo sentido ao texto. Quando é deixado de lado a frase que elencaria a questão da subjetividade dos adjetivos (“*eso fue lo que le dijo el gusanito a sus amigos*”), perde-se um pouco das funções da literatura. É claro que o texto fomentou a habilidade de compreensão escrita, mas esta falha inviabilizou ao aluno “interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidas pelo autor” (ANTUNES, 2003, p. 67).

Outro aspecto importante a ser levado em conta é que a professora, embora tenha domínio de conteúdo e de léxico, não proferiu sua fala majoritariamente em língua espanhola. A mesma encontrava-se um pouco enferma e, desta forma, tal condição possa ter inviabilizado tal atitude. Talvez tenha sido também pelo fato de ser o primeiro momento enquanto regente da turma e, para não criar aversão aos alunos, decide mesclar a língua materna e a estrangeira dependendo do contexto comunicativo.

Segundo Milanesi (20125, p. 224), os saberes profissionais dos docentes são “personalizados e situados – ou seja, os professores dispõem de um sistema cognitivo e, por meio desse, eles aprendem, mas também têm emoções, um corpo, personalidade, cultura etc. que também lhes fornecem elementos para reflexão e aprendizagem”. Desta forma, vejo como assertiva as mudanças ocorridas nestas duas primeiras aulas, face a percepção do momento, do ritmo e condições em sala de aula.

Por fim, cabe dizer que nenhum pormenor tirou o mérito deste encontro, já que desde o seu início a professora abrilhantou a aula. Neste sentido, Celani (1997, p. 159), analisa ser “fundamental evitar o fracasso na aprendizagem de línguas na escola, para se acabar, de uma vez por todas, com a falsa ideia de que língua estrangeira só se aprende fora da escola”. A aula se encerrou de maneira significativa, com alunos participativos e professora satisfeita com a receptividade daquilo que apresentou em sala, a fim de fomentar uma aula de espanhol mais atrativa, proveitosa e de relevância social.

Dando sequência à regência, chegamos na data de 23 de maio do presente ano, e com ela, a aplicação dos planos de aula 3 e 4 da acadêmica Mariam Carimi Ramirez. Como de costume, alguns fatores contribuíram para o retardamento do início das atividades, face questões já mencionadas, como o perfil trabalhador dos alunos do período noturno. Por outro lado, a postura da professora neste encontro, a qual insistia para com a compra da temática da aula, fez toda uma diferença para que os objetivos planejados fossem efetivamente alcançados.

Tendo como tema principal os possessivos em espanhol, a professora inicia a aula elencando-a com a anterior. Para contextualizar, a estagiária vale-se do adjetivo “*medrosa*” para solicitar aos alunos quais são os seus medos. Segundo Silva *et al* (2012) há várias estratégias de o professor se relacionar com os discentes, dentre elas “dirige-se ao aluno pelo nome, pelo apelido ou usa outra maneira para dirigir-se a ele”, podendo também “balançar a cabeça afirmativamente ou negativamente quando da contribuição do aluno para a aula” (SILVA et al, 2012, s/p). Sempre que solicita voz, a acadêmica pergunta o nome dos alunos e

assim, vai contornando aquela tradicional interrupção inicial das aulas, bem como trazia os dispersos para o momento em sala.

Nesta hora algo muito interessante ocorreu. Ao invés de simplesmente dizer qual era o seu medo, um aluno posiciona-se criticamente dizendo que “ainda que tenha vários medos, eu procuro enfrentá-los, pois medos são obstáculos que impedem nosso crescimento pessoal”. Ainda que em língua materna, esta conduta despertou uma concentração dos demais aprendizes em sala. Esta primeira parte da aula tomou maior tempo que o programado, mas a professora decide deixar o debate acontecendo pois os alunos estavam participativos e envolvidos. Novamente segundo Silva *et al* (2012), quando o professor direciona a atenção dos alunos para o assunto planejado para a aula, seja por meio de perguntas abertas e/ou valendo-se de qualquer outra estratégia, ele está a estabelecer um contexto favorável para que os objetivos planejados sejam alcançados. Desta forma considero a assertiva a dispensa de uma maior tempo inicial, face a compra pelo proposto em um debate significativo.

Por outro lado, no momento da leitura do conto de Plá (2012), uma vez mais observamos uma rejeição para com esta habilidade linguística. Percebendo esta condição, a professora pede silêncio e decide deslocar-se de mesa em mesa pedindo a produção oral aos alunos. Estes discentes, como observados, não estão acostumados com aulas diferenciadas que vão além dos aspectos gramaticais. Tendo como feedback o medo de cometer erros, a estagiária ao acercar-se individualmente do aluno leitor, está a propor um clima favorável para que este discente saia da zona de conforto e participe do momento em sala.

Falando em medo de errar, tal condição faz parte do processo de aprendizagem, uma vez que pode ser entendida “como um estágio provisório de interlíngua, por meio do qual os alunos podem testar as possibilidades de uso da língua” (PARANÁ, 2008, p. 47). Assim, quando todos já leram e ainda restavam algumas linhas do texto, eis que dois alunos tomaram para si a leitura dramatizada, cada qual perfazendo a voz dos personagens da obra da escritora paraguaia. Indo além, novamente aquele aluno inicial auxilia e encoraja os demais, ponderam que “não é para rir. Pelo menos o pessoal está tentando”. Discentes desta magnitude, ademais de espelho para os demais, auxiliam para que o clima em sala seja mais harmonioso e os objetivos propostos sejam alcançados.

Chegamos na parte da interpretação do texto. Conforme Koch e Elias (2009, p. 21), o sentido do texto não está no leitor, tampouco no texto, mas exatamente na relação autor/texto/leitor. A leitura literária é algo que desperta o senso crítico dos alunos, por isso o professor de LE deve valer-se dela em sala de aula. Ademais,

Nos textos de literatura, as reflexões sobre a ideologia e a construção da realidade fazem parte da produção do conhecimento, sempre parcial, complexo e dinâmico, dependente do contexto e das relações de poder. Assim, ao apresentar textos literários aos alunos, devem-se propor atividades que colaborem para que ele analise os textos e os perceba como prática social de uma sociedade em um determinado contexto sociocultural (PARANÁ, 2008, p. 67).

Pois bem, a professora inicia a dinâmica pós-leitura escrevendo à lousa três questões que guiaram o debate com o texto. São perguntas simples, de cunho subjetivo de cada estudante. Pensava-se que essa atividade traria um debate significativo em sala, mas não foi o que aconteceu. Uma enorme falta de compreensão dos sentidos do texto é percebido. A professora precisou ler e reler mais de cinco vezes o enunciado “2- *El cuento gira alrededor de un gigante invisible. Discuta con vuestra pareja e intente descubrir quién es el gigante y cuales sus características*”. Primeiramente não entendendo o que se pede na questão e posterior significação do vocábulo *pareja*. A professora de todos os modos tenta explicar que se trata de algo subjetivo e que *pareja*, significa neste contexto, colega e não namorado/companheiro. Quando não era um, era outro aluno perguntando a mesma coisa.

Percebe-se neste momento o quão necessário é a literatura nas aulas de língua estrangeira. Ela, ademais de fomentar a lapidação das habilidades linguística que a envolvem, contribui para que os discentes sejam aptos a posicionar-se criticamente a partir do lido. Como perdeu-se considerável tempo esperando que os alunos compreendam o que as questões sugerem, a professora opta por deixar sem aplicar a parte final do plano de aula, é dizer, da atividade envolvendo os possessivos em espanhol.

Por fim e conforme Costa *et al* (2017, p. 27), “para cada público e/ou propósito existem estratégias mais adequadas e profícuas para o ensino de línguas”. A partir desta aula, a professora pôde calcular o modelo didático que melhor se adequa ao perfil de alunos em sala. Ao não aplicar mais tarefas aos alunos, deixando que eles sintam-se capazes de concluir minimamente aquilo que estão a trabalhar, pensa-se no aluno e em seu processo de aquisição de uma nova língua. Talvez se tudo aquilo que estava planejado no plano de aula fosse posto em prática, a aula tenderia ao superficial, onde o mais importante seria o conteúdo e não o processo do saber.

Desta forma, espera-se que as aulas de LE mudem, pois mudar, como percebido, é possível, mas é uma atividade que depende da empatia do professor para com os alunos e discentes dispostos a aprender. Mais do que isso, é preciso ter em mente que é preciso

diversificar as aulas de língua estrangeira para que os alunos percebam a relevância de cada atividade em sala, sabendo transportá-la às distintas esferas sociais e comunicativas.

E o grande momento chegou: o dia 13 de junho de 2018 e com ele a avaliação por parte da equipe do Estágio Supervisionado II para com as aulas da colega Mariam Carimi Ramirez. Planejada para ser um encontro onde as múltiplas habilidades linguísticas se fariam presente, face a presença da leitura e da produção textual, mais que trabalhar a língua, a acadêmica demonstrou atitude para com o domínio da turma e um conhecimento lexical elevado em língua espanhola.

Como de costume, quando se inicia a aula apenas um ou outro aluno se fazia presente. Desta maneira e para que o tempo de espera dos mais discentes não fosse desperdiçado, a professora decide coletar a tarefa de casa do encontro anterior, bem como auxiliando àqueles que por ventura não haviam realizado a atividade. Passados dez minutos, a aula efetivamente começa com a acadêmica perguntando quem dos presentes era fofoqueiro. Neste momento os aprendizes explanam pertinentemente o motivo de afirmarem ser ou não dotados deste adjetivo.

Conforme Silva e Lucena (2013, s/p),

Antes da atividade, o professor deve preparar o terreno para que o aluno possa desenvolver a atividade de leitura. O foco deve ser no processo de compreensão descendente, na ativação do conhecimento de mundo do aluno, na ativação do conhecimento sociolinguístico ou no ensino deste, do conhecimento linguístico e das estratégias de leitura, para que ele possa realizar o processo interativo de leitura, mudando do processo descendente para o ascendente conforme a sua necessidade de compreensão.

Assim, quando a professora está a perguntar sobre quais dos alunos eram fofoqueiros, estava a contextualizar aquilo que o texto a ser lido na sequência aborda: a questão de um personagem estar falando de outro ainda que não o conhecesse para constatar aquilo que estava a dizer. E a leitura de Pepita Jiménez, do espanhol Juan Valera (1874) começa inicialmente como a professora sempre faz: por meio de uma leitura silenciosa. Sempre que um discente se distraía, a estagiária logo solicitava concentração e respeito para com o momento.

Visando praticar novamente a oralidade, é solicitado uma leitura coletiva e em voz alta. A professora pede para que os alunos na sequência em que estavam dispostos à sala

lessem um parágrafo da obra. De início alguns alunos leram e outros passaram vez, mas a estagiária não força a leitura para que estes aprendizes não se sintam acanhados. Sobre a questão da leitura em voz alta, Antunes (2003, p. 78), analisa que “a leitura em voz alta pode e deve ter sua vez também, só que precisa acontecer de maneira funcional, isto é, em oportunidades sociais específicas e com finalidade comunicativa”. Assim, a postura da docente é assertiva pois ela pondera a timidez e os bloqueios que certos alunos possuem. Por outro lado, sempre que alguém fazia uso da leitura, um feedback positivo do tipo “*muy bien*” encorajava os demais a participarem do momento e a intenção da leitura em voz alta era para favorecer o debate que viria a seguir.

Logo após esta etapa a professora lança perguntas sobre o texto e o parecer dos estudantes acerca do enredo apresentado. Muitos alunos julgaram a personagem por ter se casado com um parente muito mais velho e rico. Por outro lado a acadêmica sempre instigava para que eles saíssem do senso comum e do perfil de julgadores, perguntando “e se fosse com vocês: o que fariam?”. Este posicionamento fez com que muitos ponderassem as suas considerações infundamentadas e partissem para algo mais concreto e reflexivo, algo que a literatura proporciona. Esta atividade de discussão do texto tomou um tempo considerável da aula, contudo a professora opta por deixar o debate seguir para que nenhum posicionamento seja passado em branco, é dizer, sem que nenhum aluno tenha seu parecer negado.

Após este momento, a regente explica, ainda que em linhas gerais, que o texto trata-se de uma obra maior, mas que este fragmento se caracteriza como uma carta. Para ambientar, decide pedir meu posicionamento sobre a extinção ou não desta prática social. Respondo que como a colega bem comentou, a carta evoluiu daquela forma de comunicação mais usual, para uma carta comercial. E mais, é ilusório pensar em sua descontinuação pois como funcionário dos Correios afirmo que milhões de correspondências são entregues diariamente pelos carteiros.

Percebo que com a minha fala os alunos mudaram o que pensavam deste gênero textual e a professora opta por mudar para a escrita de uma carta e não de um e-mail conforme o planejado no plano de aula deste dia. Após explicar à lousa os elementos constituintes, a acadêmica pede que os alunos escrevam em espanhol, uma carta a qualquer pessoa que quiserem, comunicando o que tinham vontade de escrever. Abro apenas uma ressalva para com este momento: ao ser indagada sobre a língua a ser utilizada para a escritura do texto, a estagiária responde que em espanhol pois estamos em uma aula de línguas. Por outro lado ela escreve, ainda que inconscientemente, os elementos presentes em uma carta em português.

Pondera-se, portanto, uma falha de comunicação, embora os alunos não tenham questionando tal incompatibilidade da fala.

Por sua vez, a professora estagiária auxilia a todos os alunos em sala, perguntando pontualmente as suas dúvidas gramático-lexicais. Todas, repito, todas as obras foram escritas em espanhol e para deleite da acadêmica, um dos aprendizes escreve seu texto à ela, elogiando o seu trabalho enquanto docente de línguas. Antunes (2003), conclui que é só quando uma atividade que envolve a escrita desperta prazeres, conhecimentos e o senso crítico dos alunos, que de fato a escola formará alunos escrevendo melhor, “dizendo as coisas com sentido e do jeito que a situação social pede que se diga” (ANTUNES, 2003, p. 66).

A aula termina com os alunos satisfeitos com as suas cartas, já que nenhum pediu para reescreve-la. Silva e Lucena (2013) analisam que aos professores não cabe esperar que seus alunos saibam apontar os seu erros, mas sim que eles entreguem a melhor escrita possível antes de submetê-la à avaliação. Por sua vez, Marques (2011), pondera a necessidade de socialização dos textos por meio da etapa após a atividade e a professora dita que os textos futuramente serão aproveitados, gerando satisfação aos alunos. Após este encontro a acadêmica se sentiu mais motivada e confiante, pois, como dito por um dos seus discentes, ela está a fazer um bom trabalho enquanto regente da turma.

Trabalhar as aulas de língua estrangeira de forma interdisciplinar é possível? Em suas duas últimas horas-aula ocorridas no dia 20 de junho de 2018, a acadêmica Mariam Carimi Ramirez demonstrou que sim, que as aulas de LE podem e devem estar interligadas com as demais áreas, principalmente as de humanidade. Em uma atividade que envolvia a compreensão e produção oral, a estagiária soube conduzir com maestria uma discussão pertinente sobre uma das obras do icônico Machado de Assis, despedindo-se dos seus alunos de forma brilhante.

Inicia-se a aula e uma vez mais pouquíssimos alunos estavam presentes. Como esta interrupção já prevista, a acadêmica resolve ir fazendo a devolutiva de todos os matérias que estavam em sua posse para correção, gerando contentamento dos presentes com o feedback dado. Tão logo o número de aluno aumentou, a aula efetivamente também se iniciou. Atendendo aos inúmeros pedidos da não leitura das cartas elaboradas no último encontro, a acadêmica resolve adaptar este derradeiro momento para uma dinâmica de grupo envolvendo um de seus contos favoritos, “Uns braços” de Machado de Assis.

Dividido a turma em dois grandes grupos, a professora demonstra controle dos alunos ao exigir um grau de atenção para com o momento. Como o conto seria lido por ela, os

discentes, os quais não teriam acesso ao material impresso, deveriam contar apenas com a compreensão auditiva para o entendimento da obra. Ressalva-se que o texto era em português mas a acadêmica pondera que os alunos deveriam fazer os apontamentos necessários para um futuro debate em língua espanhola, trabalhando portanto, de forma interdisciplinar com as aulas de literatura portuguesa.

Neste momento uma das alunas pondera: “professora, já sabemos, você quer resposta de terceiro ano, ou seja, bem fundamentadas como de costume né?”. Este comentário reforça aquilo que a estagiária vem trabalhando com os aprendizes, é dizer, a capacidade de síntese e o poder de argumentação fundamentada no texto e nas vivências pessoais, saindo, portanto do senso comum. Estabelecidos os critérios para com o momento, a concentração é novamente solicitada para que todos os presentes possam inferir aquilo que o conto estava a dizer.

Como o texto é relativamente longo, cerca de 5 páginas, pensava-se que por vezes os alunos iriam dispersar-se e/ou fazer apontamentos superficiais da obra. Mas isto não aconteceu. Tão logo concluiu a leitura, a professora dita 3 perguntas que guiariam o debate à sequência, dentre elas a definição do clímax e do ponto trágico do conto. Os alunos se concentraram em seus grupos e todos efetivamente colaboraram para o andamento da dinâmica.

Valendo-se de Tomitch (1992), a qual pondera que as aulas envolvendo a leitura elevam à um conhecimento cultural em virtude da busca de novos conhecimentos, Bergmann e Silva (2017, p. 106), concluem que

o foco da aula de leitura se desloca do texto, como pretexto para ensinar gramática e vocabulário de forma isolada, para se tornar uma ferramenta para que os alunos possam construir conhecimento e, desse modo, exercer sua cidadania com mais propriedade. Essa mudança de foco traz consequências para o ensino da leitura e para a forma como avaliamos nosso aluno.

Desta forma, quando os alunos começaram a se pronunciar acerca do entendimento do lido, a professora pôde avaliar o quão interagidos e imersos no enredo do conto eles estavam, face as respostas muito bem estruturadas. Um dos grupos analisa que “*lo más importante de la obra y lo más triste es saber que todo era un sueño, o mejor, que el personaje se quedó creyendo ser un sueño el beso que su amada le dio*”. Esta colocação desencadeou uma série de colocações e complementações, provando que, embora em língua materna, o texto fez sentido porque os alunos se interessaram e compraram a ideia do momento. Ao utilizar-se do espanhol para se pronunciar, os discentes provaram que estão aptos a agir sobre outros

contextos e em diferentes línguas. Mais do que isto, provaram que quando o texto é atrativo e trabalho de maneira a instigar o senso crítico, certamente a aula de língua estrangeira se tornará mais significativa, dinâmica e prazerosa.

E a aula seguiu sob este mesmo molde de interação até faltando 15 minutos para o seu término, quando a professora estagiária se despede dos alunos. Segundo ela, estar com este grupo capacitou-a para ser uma profissional interdisciplinar, seja ela em um contexto de ensino de língua espanhola e/ou portuguesa. E mais do que isto, que essa convivência efetivamente a fez sentir-se professora e que quando sentava para elaborar as atividades, leituras e debates em sala de aula, sempre pesava no processo de aprendizagem dos alunos.

Sobre o estágio supervisionado, ele efetivamente é um momento de testar nossas habilidades docente e é por meio do contato direto com os alunos que reforçamos e/ou estabelecemos nossa própria maneira de atuar. Pensando além,

de acordo com a forma como ele é realizado nas escolas e com o grau de envolvimento das pessoas ali presentes, ele tanto pode ser um espaço de construção de novos significados para a atividade profissional docente quanto de reprodução de modelos preestabelecidos. (MILANESI, 2012, p. 225).

Por fim, concluo que a acadêmica encontrou o seu caminho para o ensino de língua espanhola, diversificando as suas aulas que variaram entre o literário e o gramatical em prol de trabalhá-la de forma interdisciplinar. Ela, a acadêmica, sempre propôs que os alunos refletissem sobre o insumo a eles apresentado, exigindo um posicionamento crítico acerca daquilo que estava a ensinar. Este objetivo se mostrou alcançado quando aquela discente pondera a necessidade de perfazerem respostas de terceiro ano, é dizer, estruturadas fundamentalmente. A aula se findou com uma calorosa despedida, com alunos e professora agregando conhecimento às suas vidas.

5 SEMINÁRIO DE VIVÊNCIAS DOCENTES: PÔSTER

5.1 Apresentação do Pôster ESI



Centro de Ciências da Educação (CED)
Departamento de Metodologia do Ensino (MEN)
Área de Espanhol

Volviéndonos profesores: la pasantía como desarrollo de la práctica docente.

Autores:
Mariam Carimi Ramirez | mcarimiramirez@gmail.com
Rogério Back | backruz@hotmail.com
Prof. Dra. Juliana Cristina Faggion Bergmann | juliana.bergmann@ufsc.br
Tutor UFSC: Marcelo D'aquino Rosa | marcelodaquino87@gmail.com

Introducción

Sin duda, la pasantía es uno de los momentos más significativos de toda carrera. Como futuros profesores de Español como lengua extranjera, este momento importante de la formación docente nos propuso relacionar teoría y práctica de manera a reforzar nuestra convicción por la labor educacional. Vivenciamos muchas experiencias en este período, todas ellas, muy gratificantes y enriquecedoras. Entre ellas, destacaremos aquí dos que mejor representan el aprendizaje advenido de nuestro contacto directo con los alumnos.

Por una literatura en lengua.

Igual que el realismo creado por Gabriel García Márquez (1927-2014), el momento literario en clase también fue mágico. Aunque tendríamos muchas expectativas para con el desarrollo de las actividades acerca del mini cuento "*Algo muy grave va a suceder en este pueblo*", jamás imaginábamos que los alumnos compartirían nuestra propuesta didáctica de manera tan gráfica. Lo primero que habríamos solicitado fue una lectura individual, pero percibimos que los alumnos no se interesaron. Una intervención tuvo que emerger para que los objetivos del encuentro fuesen alcanzados: cambiar la lectura aislada por una colectiva.

El cambio originó una participación masiva de los alumnos: ellos interactuaron entre si, con el profesor en práctica y, principalmente, con el texto, creando, por lo tanto significación. La actividad después de la lectura (nuevo final para el cuento), fue un momento provechoso, donde los alumnos además de participaren, solicitaban la lectura de sus obras creadas. Este momento refuerza una clase de lengua atractiva y les da un mayor desarrollo y concentración a los alumnos. Fomentó también una reflexión acerca de nuestra futura práctica docente, ya que nos propuso una toma de decisión asertiva en clase. Así, alumnos y profesores disfrutaron los placeres de la literatura en clase. Por fin, contrariando al título de la obra, destacamos que algo muy significativo ocurrió en este momento.

Por la satisfacción de los dos lados.

Nuestro gran momento no es la preparación de los contenidos, la ansiedad que causa minutos antes de la clase o conseguir pasar a los alumnos todo lo que teníamos en mente, sino la sonrisa, la mirada y las expresiones de los alumnos cuando se ponen interesados en aprender. Ojos activos y señales corporales de personas que están entendiendo cosas nuevas, esto es satisfacción total: estar seguro de que las horas de preparación no fueron en vano, y que los jóvenes, tan sedientos por aprender, lograron su objetivo de salir del colegio queriendo más de la vida. Aprender una nueva lengua, especialmente la española en Sudamérica, no sirve solamente para comunicarse en casos de viajes o paseos en otros países, sino que nos conecta con nuestra tierra y su pasado arduo. Sentimos interés real por la lengua española en todas las actividades y por más difícil que sea llamar la atención de los alumnos haciendo actividades divertidas y atractivas, los alumnos perciben nuestro esfuerzo y acaban devolviendo con actitudes semejantes.


Conclusión

Con una sobredosis de sorpresas, cada momento con los alumnos, desde las primeras observaciones hasta el último día con ellos, nos servirá aprendizaje para el futuro que nos espera como profesores. Tendremos dificultades, dudas, desaliento y momentos en que no tendremos todas las respuestas, pero sin dudas estas experiencias nos harán reflexionar a cerca de paciencia, foco y dedicación a lo largo de nuestro camino. La oportunidad de crecer y aprender con los errores fue magnífica y esperamos que esta mentalidad y animación de hoy perdure, para que podamos formar alumnos de todas las clases sociales y mentalidades en personas de buen corazón y que también quieran crecer de todas las maneras. Y así, como dijo Freire (1996, p. 161), la practica educativa "se desarrolla por todo esto: afectividad, alegría, capacidad científica, dominio técnico a servicio del cambio".

Referencias

BERGMANN, Juliana Cristina Faggion; SILVA, Marimar da. **Estágio Supervisionado I**. Florianópolis: DLLE/CCE/UFSC, 2017.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
MÁRQUEZ, Gabriel García. **Algo muy grave va a suceder en este pueblo**. Colômbia,1970.
SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga. **Metodologia do Ensino de Espanhol**. 7º Período. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2014.

**Alumnos del 3er año nocturno del Colégio Ayrton Senna da Silva.
Foz do Iguaçu, 22 de noviembre de 2017.**



5.2 Reflexão teórico-crítica sobre a apresentação do Pôster ESI

Chegamos no momento de explicar e socializar o que mais nos tocou nestes meses de profunda experiência. O que levar, portanto, de um momento tão significativo como o estágio: fotos, recordações, aprendizado? Bem, tudo isto é válido e deve ser feito. Contudo, transpor tudo aquilo que significamos desta rica e importante etapa de nossa vida em um pôster é impossível.

O pôster, como todo gênero textual, é formado de características, mas pensamos em como melhor potencializá-lo no momento do III Seminário de Práticas Pedagógicas do Espanhol, realizado no dia 12 de dezembro de 2017. Para nós, o que julgamos necessário conter de informações no referido material é como as aulas de línguas podem melhor ser exploradas. Primeiramente, como amantes de literatura clássica e de qualidade em língua hispânica, pensamos em relatar nossa experiência literária com os alunos, a qual foi surpreendente. Depois pensamos na afetividade e na troca de ensinamentos entre alunos e professores. Logo chegamos na questão de uma aula de línguas, na língua alvo, e nossa vivência aponta que sim, isto é possível.

Nesta noite de seminário, podemos expor tanto visual, como oralmente nossa vivência de estágio docente. Mas não foi somente um momento de dar voz àquilo que vivenciamos, por meio do pôster, mas, e principalmente, um tempo para ouvir as experiências dos demais colegas de turma. Ouvimos as suas experiências em sala neste primeiro período de estágio, bem como a forma que os alunos responderam às atividades aplicadas em sala. Essa troca de informações nos trouxe uma energia positiva, e sentimos bastante orgulho de nossos colegas de curso e de como as dificuldades foram superadas.

Pouco a pouco percebemos um alívio coletivo ao ouvirmos relatos sobre a insegurança antes das aulas. Este fato nos uniu enquanto acadêmicos e futuros professores que estão construindo a sua identidade profissional. Exemplos foram compartilhados e, desta forma, podemos tomar para nós, aquilo que julgamos fazer parte da nossa personalidade e/ou que acrescentaríamos para moldar nosso perfil metodológico.

Cada classe é única, age de maneiras diferentes às atividades e aos próprios professores, porém há questões que são universais, como a paciência, o amor, a criatividade e principalmente, a sabedoria que precisamos ter ao lidarmos com nossos alunos. De certo esta foi a conclusão de muitos colegas presentes, pois todos, por meio de seus relatos, narraram situações diferentes onde a maioria usou de espontaneidade para abordar variados temas com os alunos.

Ouvimos relatos de que muitos dos nossos colegas acadêmicos adaptaram os seus planos de aula na hora de aplicá-los. Constatamos que essa mudança se deu de acordo com a necessidade que estes estagiários viram de acordo com o perfil e o estado dos alunos naquele momento. É exatamente com isto que precisamos nos acostumar, pois modificar é necessário à medida que nossa metodologia e/ou interrupções venham a ocorrer em sala. Desta maneira também podemos trabalhar nossa paciência e poderemos entender melhor cada aluno e sua maneira de aprender em uma nova língua.

Um a um, pôsteres foram sendo apresentados, e a cada compartilhamento, novas e ricas experiências nos foram socializadas, as quais podemos de alguma forma visualizar e posteriormente, refletir estes variados momentos. Foi um seminário muito proveitoso, de descontração e ao mesmo tempo, de profundo aprendizado. Toda esta discussão nos leva às palavras de Vasconcellos (2003, p. 77), quando pondera que

...o professor deve se assumir como sujeito de transformação no sentido mais radical (novos sentidos, novas perspectivas e dimensões para a existência, nova forma de organizar as relações entre os homens), e se comprometer também com a alteração das condições de seu trabalho, tanto do ponto de vista objetivo (salário, carreira, instalações, equipamentos, número de alunos por sala, etc.), quanto subjetivo (proposta de trabalho, projeto educativo, relação pedagógica, compromisso social, vontade política, abertura para a mudança, disposição democrática, etc.) (2003, p. 77).

Por fim, o que levamos desse momento, foi que o ser professor é algo que se constrói diariamente e em conjunto com alunos. Novos cenários surgem a cada dia, bem como novas barreiras que por vezes podem inviabilizar nosso trabalho docente. Por outro lado, quando se há apreço pelo contexto escolar, quando encontramos empatia e, principalmente, motivos pela manutenção do ensino de qualidade, estamos mudando não somente a nossa realidade, mas a realidade que cerca nossos alunos, atores principais da educação.

O pôster e o seminário em decorrência de sua apresentação são apenas algumas das possibilidades de trocas de experiências e vivências que podem contribuir para que a escola cumpra com a sua principal missão: formar cidadãos plenos, críticos e ativos no mundo.

5.3 Apresentação do Pôster ESII



Centro de Ciências da Educação (CED)
Departamento de Metodologia do Ensino (MEN)
Área de Espanhol

De la literatura a los juegos: la diversidad en las clases de Lengua Extranjera.

Autores:
Mariam Carimi Ramirez | marimiramirez@gmail.com
Rogério Back | backruz@hotmail.com
Prof. Dra. Juliana Cristina Faggion Bergmann | juliana.bergmann@ufsc.br
Tutor UFSC: Marcelo D'aquino Rosa | marcelodaquino87@gmail.com
Tutoras polo: Tatiane Lima de Paiva | tpufsc_le3@hotmail.com
Marlene Niehues Gasparin | marlenegasparin@hotmail.com

Introducción
Conforme Costa *et al* (2017), para cada contexto, existen diferentes estrategias eficaces y rentosas para la enseñanza de lenguas. Sin embargo, para que se vuelvan exitosas, las clases de lengua extranjera deben ser más dinámicas, integrando aspectos gramaticales, lingüísticos y literarios de forma atractiva a los alumnos. Destacaremos aquí dos momentos de la pasantía que mejor representan el aprendizaje advenido de nuestro contacto con los alumnos y que se sumaron para la construcción de nuestra futura práctica docente.

Los juegos como herramienta para la enseñanza de lenguas
Según Almeida (2003, p. 119), los juegos son herramientas importantes que permiten fomentar el manejo de lenguas extranjeras, ya que "além de desenvolver a inteligência, enriquecem a linguagem oral, a escrita e a interiorização de conhecimentos, libertando o aluno do imobilismo para uma participação ativa, criativa e crítica no processo de aprendizagem (ALMEIDA, 2003, p. 119)". De esta manera los estudiantes aprenden jugando, puesto que estarán desarrollando la función de la gramática en su concretización de uso.

En determinada clase proponíamos una actividad de localizar y analizar las funciones de los adjetivos en español. Luego se observó el enfoque en su forma, es decir, en las reglas gramaticales descontextualizadas. Al sustituir dicha tarea por algo más dinámico, el resultado obtenido fue un interés nunca antes presenciado en las clases de lengua extranjera de estos alumnos. En una hoja, los estudiantes deberían seleccionar uno de los adjetivos propuesto para cada situación: rostro; frente; estado de ánimo, etc. Luego después de elegir sus propias características, uno de los aprendices debería elegir uno de los apuntes disponibles y exponerlo a sus compañeros para que los demás adivinasen el autor descrito. Para dicha descripción los estudiantes utilizaron la oralidad y observaron la función de los adjetivos en uso, construyendo oraciones del tipo "Esta persona (es/está/tiene) la nariz grande". Es decir, percibieron la función social de esta clase de palabras, además de trabajar algunos verbos en su utilización real.

Estas dinámicas refuerzan la importancia del lúdico para una clase de lengua más atractiva y con mayor desarrollo y concentración para los alumnos. En este sentido, analizamos que el profesor debe ser creativo al elegir las actividades propuestas, siempre pensando en su público. De esta manera, por medio del lúdico, los juegos se vuelven una gran herramienta, ya que como presenciado, ellos actúan como "catalizador del aprendizaje en los estudiantes" (PIAGET *apud* LEDIN; MALGREN, 2011, p. 7).

Los alumnos no son una tabula rasa
Como académicos de Letras, estamos acostumbrados con la idea de que cada alumno es diferente del otro, y que cada uno tiene sus necesidades, independiente de sus compañeros. Pero cuando lo vemos en colores, es sorprendente. En una clase en específico encontramos una gran variedad de personalidades, focos y modos de aprendizaje diferentes, pero lo que más llamó la atención fue la respuesta sobre una actividad interactiva cierta vez. El tema "Miedos" fue introducido luego después de la profesora les contar un poco sobre sus experiencias con el miedo y posterior indagación sobre los temores de los alumnos. A lo que muchos respondieron cosas específicas, un aprendiz respondió: "*todos tenemos miedos parecidos en nuestras vidas, lo que cambia de una persona a otra es la actitud y la manera como manejamos ese miedo para superarlo*". El comportamiento del estudiante sirvió de ejemplo (inspiración) para sus compañeros: algunos tomaron una actitud burlona, sin embargo todos concordaron con el comentario, exponiendo ejemplos vivenciados. De esta forma los estudiantes pudieron apreciar las diferencias y similitudes entre ellos mismos.

Esta pequeña demostración de persona pensante nos muestra que los alumnos están absorbiendo todo al su alrededor: cosas malas y también cosas buenas. Toda clase es una familia donde cada uno trata de hacer su papel, sea del bromeador o del muy quieto y es justamente cuando les proponemos cuestiones que juegan con la forma de pensar, que estamos haciendo mucho más que enseñarles a una lengua. La clase es un lugar de afecto y todo puede ser enseñado de manera piedosa, pues los alumnos no son una tabula rasa, es decir, son poseedores de saberes. Saber conectarse con ellos es fundamental para que haya confianza y una clase relevante y de calidad.

Conclusión
Como conclusión, podemos plantear esta pregunta ¿Acaso ha llegado el fin de proceso de nuestra enseñanza/aprendizaje? Sí, pero solamente de la pasantía. Podemos resaltar que este momento importante de la graduación nos enseñó métodos, prácticas y una vivencia única para nuestra vida personal y profesional. La experiencia con los alumnos nos reforzó que debemos tener empatía y valorar sus conocimientos de mundo. Más que esto, nos propuso una postura de profesores investigadores, a los cuales, por medio de sus actitudes, transforman el ambiente a su alrededor, ya que el profesional que no expone en sus comportamientos el perfil de ciudadano que desea formar, jamás podrá alcanzar los objetivos planeados (CAMPOS, 2011).

Referencias
ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
BERGMANN, Juliana Cristina Faggion; SILVA, Marimar da. *Estágio Supervisionado II*. Florianópolis: DLE/CEE/UFSC, 2015.
CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *Psicologia da aprendizagem*. 39. Ed. – Petrópolis, Vozes, 2011.
COSTA, Maria José Damiani et al. *Lingua e Ensino III*. Florianópolis: UFSC, 2017, 75p.
LEDIN, Camilla; MALGREN, Ann-Sofie. *La importancia del juego para adquirir una lengua extranjera*. Malmö: Hogskola, 2011.

**Profesora Juliana, profesor Marcelo y profesoras Tatiane y Marlene (UFSC),
alumnos del 2ºD y 3ºC, profesor José Alberto Guizelini Junior, dirección y a todos del
Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva, nuestra eterna gratitud.**



5.4 Reflexão teórico-crítica sobre a apresentação do Pôster ESII

Assim como no ESI, nossa vivência juntos aos novos alunos foram explanadas por meio de um pôster apresentado no IV Seminário de Práticas Pedagógicas de Espanhol da UFSC. Contudo, diferentemente do anterior onde muitos dos acadêmicos tiveram sua primeira experiência efetiva como professor, neste encontro que se deu no dia 21 de junho de 2018, a maturidade imperou e mais do que isto, a emoção tomou conta do momento.

Uma vez mais optamos por inserir visualmente em nosso pôster dois dos momentos que julgamos mais relevantes nesta última etapa do estágio. Por outro lado, como o tempo de regência no momento de sua elaboração era pequeno, deixamos de descrever as últimas aulas frente o 2º D e 3º C do Colégio Ayrton Senna da Silva, as quais foram encontros onde efetivamente constatamos o quão os alunos evoluíram desde que passam a comandar as referidas aulas de espanhol de cada turma.

Quarta equipe a se apresentar, expomos nosso trabalho intercalando turnos de fala. Embora em turmas distintas, vivemos algo muito parecido: alunos inicialmente não participativos mas que com nossa metodologia de ensino, nossa empatia e principalmente, a diversificação das aulas de LE fizeram a diferença. Nosso material que teve como título “*De la literatura a los juegos: la diversidad en las clases de Lengua Extranjera*”, busca ilustrar exatamente isto: como as aulas de espanhol podem ser melhor ser exploradas e potencializadas com dinâmicas e leituras que fomentam o senso crítico dos alunos.

Novamente a cada apresentação uma nova emoção. Houve duplas que relataram suas atividades; outras as dificuldades, sejam elas de ordem metodológica, burocrática e/ou por qualquer outro motivo; houveram depoimentos dos laços criados entre a instituição parceira e os acadêmicos, mas todas tiveram algo em comum: a emoção. Foram relatos de suas experiências, mas foram também depoimentos de gratidão à equipe UFSC, é dizer, da professora Juliana e da tutora Tatiane Lima de Paiva. Os tutores de estágio Marcelo D'aquino Rosa e Marlene Niehues Gasparin, os quais foram por inúmeras vezes a válvula de escape para, assim como nossa dupla, desabafar e sentirmos motivados por suas palavras encorajadoras foram os mais ovacionados. Leite e Tassoni (2012, p. 13), ponderam que “é importante destacar que a afetividade não se restringe apenas ao contato físico”. Julgamos que a empatia que recebemos dos professores UFSC, ainda que virtualmente, fez toda a diferença para que todos os obstáculos fossem superados.

Neste momento de apresentação do pôster, optamos por não filmar o momento, registrando-o apenas via fotos. Tal medida serviu para que todos se pronunciassem de forma

mais clara e voluntária, não temendo os erros linguísticos, bem como o receio de narrar algum acontecimento relevante desta nova trajetória do Estágio Supervisionado. Aproveitamos cada momento para discutir, ponderar e refletir as experiências dos colegas. Nosso relato escrito, como dito, pautou-se nas poucas aulas que havíamos ministrados, mas nossa fala levou em conta toda a vivência com aqueles alunos receosos em aprender, mas que ao término de nossas regências se despediram com um sorriso e caloroso abraço. Além disso, destacamos o avanço de nível linguístico de nossos estudantes por meio de atividade diversificadas proporcionadas por uma literatura de qualidade, apoiadas pela gramática como elemento integrador ao ato comunicativo.

Foi uma noite de muito aprendizado e inspiradora. Foram pôsteres visualmente muito bem fundamentados e exposições orais muito convincentes. Junto com cada apresentação podemos perceber qual competência melhor se encaixa a cada um de nós acadêmicos de letras, sejam elas gramaticas, comunicativas, a competência teórica e/ou aplicada. Por outro lado, quando compartilhamos experiências levamos em conta a importância de ir além de nossas limitações para um ensino de línguas cada vez mais relevante.

O pôster foi apresentado à instituição escolar tão logo a última regência se deu, é dizer, no dia 20 de junho de 2018. Neste momento pudemos expor nossa gratidão pelo acolhimento por parte do professor Alberto e da direção e alunos do Colégio Ayrton Senna da Silva. Percebemos o quão importante é levar este retorno a todos os envolvidos deste intenso período de Estágio Supervisionado, já que o olhar dos alunos quando pontuamos a relevância deles para o nosso aprendizado, fez toda a diferença. Neste cenário ocorreu nossa despedida efetiva dos alunos e nosso presente relatório é mais uma das formas de agradecimento.

Por fim e a partir de vivência deste IV Seminário de Práticas Pedagógicas de Espanhol da UFSC, ponderamos uma competência maior: “a competência de ser um pesquisador de seu contexto de ensino, e dos conhecimentos necessários para exercer essa competência na prática” (BERGMANN; SILVA, 2015, p. 52). Que lembremos nessa jornada que está só se iniciando desta noite inspiradora. E mais do que isto, que sintamos prazer pela profissão docente, pois como presenciado, todos os alunos de todos os contextos de estágio nos acolheram como devem nos acolher: como aprendizes de língua estrangeira que não devem ser subestimados pelas suas competências linguísticas na língua espanhola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, discutimos a questão do processo enriquecedor que é o estágio supervisionado. Como vimos, esta etapa importante de nossa formação foi construída pouco a pouco, por meio de análises dos documentos norteadores de toda instituição escolar, passando pela vivência da observação, chegando na prática docente e ancorando na reflexão crítica deste processo.

As aulas de língua espanhola, conforme observado, possuíam um certo grau de desinteresse por parte dos alunos. Ainda que o professor regente ofertasse uma variedade linguística por meio de diferentes abordagens da língua, com textos autênticos e em língua, ainda assim as aulas tendiam para a mesmice. O estágio, neste cenário, serve tanto para avaliar as condições que as aulas de língua estrangeira se dão, mas, e principalmente, para a construção da nossa própria prática pedagógica que se iniciou juntamente com nossa regência.

Observamos e estamos lapidando nossa maneira de atuar. Segundo Pimenta e Lima (2005/2006, p. 7),

... o exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer 'algo' ou 'ação'. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da re-elaboração dos modelos existentes na prática, consagrados como bons.

Assim, o momento de observação serviu para refletirmos como uma aula pode ser mais significativa, lembrando que não existem bons ou modelos ruins, mas sim, adequados e/ou inadequados para cada perfil de aluno, e também para cada perfil de profissional. E mais, ainda conforme as autoras, a partir daquilo que se observa de forma crítica no momento do estágio, embasados por todo o conhecimento advindo pelas disciplinas teóricas e metodológicas dos cursos de formação de professores, conseguiremos pontuar como melhorar a prática docentes nas instituições de ensino (PIMENTA; LIMA, 2005/2006, p. 20).

Nesse momento importante que é o estágio, podemos testar nossa capacidade de interação em sala de aula. Como vimos, ainda que o professor regente tinha nos dito aquilo que gostaria que apresentássemos aos alunos, coube a nós, como futuros regentes da turma, elaborar nosso plano de ensino. E esse processo foi muito gratificante. A busca por materiais nos fez agir como educadores, buscando por temáticas que julgamos relevantes e significativos aos alunos. Quando propomos algo que nos apetece, certamente ofertaremos um

ensino de línguas diversificado e atrativo, pois quando se trabalha com materiais que somos apaixonados, seguramente saberemos apresentá-lo com maestria.

Iniciamos nossa construção pedagógica. Ainda que preparados e embasados teoricamente para o momento de regência, tínhamos receita para com este momento. Vencemos. Testamos nossa capacidade de interação e de mudança para as interrupções em sala. Conceitos-chaves nos auxiliaram nessa etapa e a afetividade foi uma delas. Quando pensamos no aluno, em como ele aprende, seu ritmo e seu anseio e crenças para a aquisição de uma nova língua, estamos agindo afetivamente. E nessa benéfica simbiose,

...a qualidade das interações que ocorrem em sala de aula, incluindo todas as decisões de ensino assumidas, refere-se a relações intensas entre professores e alunos, proporcionando diversificadas experiências de aprendizagem, a fim de promover o desenvolvimento dos mesmos (LEITE; TASSONI, 2002, p. 21).

Interagimos e também agimos como professores-pesquisadores, ou seja, que testam modelos e práticas para uma educação que forme cidadãos plenos. O estágio nos deu subsídio para a competência da autonomia, é dizer, buscar dentre as diferentes abordagens na língua, aquela que, aplicada em sala, pode despertar o interesse para com o processo de ensino/aprendizagem. Conforme Antunes (2003, p. 171), ter autonomia não necessariamente significa que o professor está isolado em uma tentativa de melhorar a educação, mas sim, que ele, o professor, “esteja seguro de como deve ser o seu trabalho”.

Variar a maneira de apresentar a língua aos alunos, como vimos no momento de regência, resultou em uma maior participação destes em sala. Podemos sim, ter uma aula de língua, pensada e praticada em língua. E quando propomos conciliar língua, gramática, tradução juntamente com os distintos gêneros textuais, estamos justamente pensando na idiosincrasia e nas múltiplas variações e apresentações em que o espanhol, como qualquer outra língua, se apresenta.

Expomos os alunos à língua. Ainda que acanhados, pensamos em como fazer com que os alunos produzam, e o resultado foi surpreendente. Ressaltamos que ficamos impressionados com a oralidade e leitura em língua espanhola e isso deve ser explorado para a sua potencialização. E foi novamente no momento de estágio que percebemos isto. Na voz de Antunes (2003, p. 166),

...em suma, o fundamental é que o professor garanta a oportunidade de enfrentar o desafio da leitura, da escrita, da escuta, da fala (do conversacional cotidiano à fala

formal), com todos os gostos e riscos que isso pode trazer. Só assim ele há de chegar à experiência comunicativa inteiramente assumida, com a autoconfiança de que somos capazes de exercer, também pelo linguístico, a cidadania que nos cabe por pleno direito.

Pensamos nos alunos e, intrinsicamente a isto, estávamos construindo nossa personalidade enquanto professores. Tudo fluiu tão natural que hoje, ao pararmos para elaborar este relatório e refletirmos de todo o processo vivido, parece que tudo saiu perfeito, fácil, sem nenhuma complicação, receio e/ou angústia para com o resultado positivo. O que levamos deste momento único é que podemos mudar a educação por meio de aulas mais atrativas, diversificadas e, principalmente, pensadas e moldadas com objetivos que visam o engrandecimento pessoal dos discentes. Desta forma, a satisfação pessoal e profissional estará também sendo construída.

Foi um período difícil? Foi! Tivemos dificuldades para iniciarmos a parte dois deste estágio. Contudo, tal adversidade se deu por ordem burocrática dos órgãos permissionários desta etapa tão importante da graduação que é o estágio supervisionado. Por outro lado, foi muito gratificante. Quando escutamos dos alunos que poderíamos ser seus professores e que eles gostaram muito dos momentos em que estivemos a frente da turma e da nossa metodologia em sala, compensou toda e qualquer aspecto negativo que tenha existido, seja ela de ordem interna e/ou alheia aos nossos anseios.

Por fim, como futuros e já professores, reforçamos a importância do estágio para a formação docente. Desde a recepção advinda do Colégio Ayrton Senna da Silva no início do semestre letivo, até a despedida dos alunos de 2017 e dos de 2018, muito nos foi agregado. Que todo estágio seja da maneira que se deu este: com momentos de planejar, de criar, aplicar e refletir nossa experiência. Que existam mais escolas dispostas a abrir os portões de suas dependências para os acadêmicos estagiários, pois, como futuros professores, quiçá trabalharemos nestas referidas instituições. Como nossa bagagem se inicia e se aprimora no momento do estágio, que este momento em contato com as escolas parceiras seja melhor explorado para o bem de toda uma comunidade acadêmica.

Terminamos este relatório final de Estágio Supervisionado ponderando sobre a troca de conhecimentos advinda desta rica e importante etapa acadêmica. Saímos realizados e capacitados para atuar como professores de qualidade e que atendem as mudanças que o mundo tecnológica necessita, face a dinamização das aulas proposta, e por toda a experiência descrita neste trabalho. Há que se falar que julgamos que houveram ganhos significativos também para os alunos, pois eles saíram de um nível linguístico muito baixo, passando para

os agentes efetivos do processo do saber em língua espanhola. E é justamente “a este ato de troca, de interação, de apropriação é que damos o nome de educação” (ALMEIDA, 2003, p. 11).

Um ciclo que se encerra? Não! Como educadores pesquisadores, nossa prática nunca terá fim, pois pensamos uma escola cada vez melhor e socialmente relevante. Que nossos futuros alunos consigam enxergar nosso apreço pela educação e, mais do que isto, que estes discentes sintam-se donos do seu próprio saber, e que nós docentes, sintamos orgulho de fazer parte da construção de um perfil de cidadão cada vez mais globalizado e ativos na sociedade.

7 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 5ed. Joinville: UNIVILLE, 2005.

ANÍBAL NIÑO, Jairo. **El enemigo verdadero**. Colombia: 1991.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Muito além da gramática: Por um ensino sem pedras no caminho**. 1ª Edição. Belo Horizonte: Ed. Parábola, 2007.

ARLNOL, Jane; BROWN, H. Douglas. **El aula de ELE: un espacio afectivo y efectivo**. In: *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Jane Arnold (ed.), Madrid: Cambridge University Press, 2000.

ASSIS, Machado de. **Contos**. 16. ed. São Paulo: Ática, 1991 (Série Bom Livro).

BECKER, Sirléa Marildete Kuntze. **Linguagem audiovisual: um toque para a motivação**. Paraná: Universidade Católica do Paraná, 2008.

BERGMANN, Juliana Cristina Faggion; SILVA, Marimar da. **Estágio Supervisionado I**. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2017. 133 p.

_____. **Estágio Supervisionado II**. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2015. 136 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (2016) - Linguagens-Língua Estrangeira Moderna**. Brasília: MEC, 2016.

_____. **PARECER CNE/CP 28/2001**. Conselho Nacional de Educação Despacho do Ministro em 17/1/2002, publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31. Disponível em: <portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf> Acesso em: 01/12/2017.

_____. **Parecer CNE/CP 21/2001, de 06 de agosto de 2001**. Dispõe sobre a duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/021.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2018.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

_____. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiros e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF. 1998.

_____. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. (Ensino Médio) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, 2000.

CASTRO, Solange Teresinha Ricardo de **Transpondo as barreiras da língua materna na expressão oral (e escrita) em língua estrangeira: um estudo com alunos de inglês de um Curso de Letras**. In: CASTRO, Solange Teresinha Ricardo de (Org.). Pesquisas em Linguística Aplicada: Novas Contribuições. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2003. p. 67-89.

CELANI, Maria Antonieta Alba. **Ensino de línguas estrangeiras: olhando para o futuro**. In: CELANI, M. A. A. (Org.). Ensino de segunda língua: redescobrimo as origens. São Paulo: Educ, 1997. p. 147-161.

CERVANTES SAAVEDRA, Miguel. **Don Quijote de la Mancha**: Edición de Fácil Lectura. Alberto anula (dir.) Madrid: Fundación General de la Univ. Autónoma de Madrid.

CESCO, Andréa; VILAROUCA, Cláudia Grijó; BERGMANN, Juliana Cristina Fagion. **Literatura e Ensino III**. 1. ed. Florianópolis: Andréa, 2015. v. 1. 160p.

COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins; FREITAS, Luciana Maria Almeida de. **Sentidos en lengua española**. São Paulo: Richmond, 2016.

COSTA, Maria José Damiani et al. **Língua e Ensino III**. Florianópolis: UFSC, 2017, 75p.

DAMIANOVIC, Maria Cristina. **Material didático: de um mapa de busca ao tesouro a um artefato de mediação**. In: DAMIANOVIC, Maria Cristina (Org.). Material Didático: Elaboração e Avaliação. Taubaté: Cabral editora e Livraria Universitária, 2007. p. 199-214.

D'ELY, Raquel Carolina Souza Ferraz; SILVA, Marimar da; GIL, Glória. **Linguística Aplicada II**. Florianópolis: UFSC/CCE/DLLE, 2017. 94 p: il., gráfs., tabs.

DELORS, Jacques (Coord.). **Os quatro pilares da educação**. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez. p. 89-102, 1996.

ECO, Umberto. **Ensaio sobre a Literatura**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FALCONE, E. Contribuições para o treinamento em habilidade de interações. In: GUILHARDI, H. J. (Org.). **Sobre comportamento e cognição**: contribuições para a construção da teoria do comportamento. Santo André, SP: ESETec, 2002. v. 10. p. 91-104.

FARACO, Carlos Emilio; MOURA, Francisco Marto. **Gramática**. São Paulo: Ática, 2003.

FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

GARRIDO, Isac Gutiérrez. Motivación, emoción y acción educativa. In: MAYOR, Luis Martín; TORTOSA, F. (Coord.). **Ámbitos de aplicación de la psicología motivacional**. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1990, p. 284-343.

GUIMARÃES, Luiz Ernesto. **A relação professor/aluno no Ensino Médio**. In: II Simpósio Estadual sobre Formação de Professores de Sociologia, 2009, Londrina. II Simpósio Estadual sobre Formação de Professores de Sociologia - GT 4: Estágio e formação de professores de sociologia. Anais. 2009. p. 1-15.

JORDÃO, Clarissa Menezes. **O ensino de línguas estrangeiras: de código a discurso**. Curitiba, 2006.

KLEIMAN, Angela B. **Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento**. In: CORREA, M. e BOCH, F. (Org.). Ensino de língua: representação e letramento. São Paulo: Mercado de Letras, 2006, p.75-91.

KOCH, Ingidore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2009.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. In: Azzi, Roberta e Sadalla, Ana Maria. (Org.). Psicologia e Formação docente. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008. 112 p.; 148 x 210mm.

LOPES, Antonia Osima. **Planejamento do ensino numa perspectiva crítica da educação**. In: LOPES, A. O.; VEIGA, I. P. A. Repensando a didática. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

LÓPEZ ALONSO, Covadonga; SÉRÉ, Arlette. **Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2003.

MALDONADO, Concepción. **El uso del diccionario en el aula**. Madrid: Cuadernos de Lengua Española - Arco Libros, 1998.

MARQUES, Florinda Scremin. **Ensinar e aprender inglês: o processo comunicativo em sala de aula**. Curitiba: Ibpex, 2011.

MÁRQUEZ, Gabriel García. **Algo muy grave va a suceder en este pueblo**. Colômbia: 1970.

MILANESI, Irton. **Estágio supervisionado: concepções e práticas em ambientes escolares**. Educar em Revista (Impresso), v. 46, p. 209-227, 2012.

ORTENZI, Denise Ismenia Bossa Grassano, et al. **Roteiros pedagógicos para a prática de ensino de inglês**. Londrina: EDUEL, 2008.

PACCA, Jesuina Lopes de Almeida. **O Profissional da Educação e o Significado do Planejamento Escolar: Problemas dos Programas de Atualização**. Revista Brasileira de Ensino de Física Vol. 14 (1), p. 39 – 44, 1992.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Estrangeira Moderna**. Paraná: 2008.

- PEREIRA, Maria E. M.; MARINOTTI, Miriam; LUNA, Sérgio V. **O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da análise do comportamento.** In: HÜBNER, Maria Martha Costa, MARINOTTI, Miriam (Org.). Análise do comportamento para a educação: contribuições recentes. Santo André: Esetec, 2004. p. 11-32.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções.** São Paulo: Revista Poésis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.
- PLÁ, Josefina. **El gigante invisible.** In: Peldaños de Papel (Cuentos y Poemas para niños y adolescentes). Editoras Paraguayas Asociadas (EPA): FONDEC, Diciembre, 2002.
- PLANO de Trabalho Docente. Professor de língua espanhola X. Colégio Estadual Ayrton Senna, da Silva. Foz do Iguaçu: 2017.
- PPP. **Projeto Político Pedagógico.** Colégio Estadual Ayrton Senna da Silva - Ensino Fundamental e Médio. Foz do Iguaçu, 2015.
- ROCA, Maria del Pilar. **Língua e linguagem em sala de aula.** Letra Viva (UFPB), v. 9, p. 99-109, 2008.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROMANOS, Henrique. CARVALHO, Jacira Paes de. **Español Expansión.** FTD: Coleção Delta: 2004.
- SCHULZ, Lisiane Ott; CUSTODIO, Magda Mônica Cauduro; VIAPIANA, Simone. **Concepções de Língua, linguagem, ensino e aprendizagem e suas repercussões na sala de aula de língua estrangeira.** Revista PLE, v.1, n.1. UCS: 2012.
- SILVA, Marimar da, et al. **A observação como ferramenta de aprendizagem.** In: SILVA, Marimar da, et al. 7º Período. Estágio Supervisionado II. Florianópolis: DLLE/CCE/UFSC, 2012, p. 31-79. E-book.
- SPECTOR, Paul E. **Psicologia nas organizações.** São Paulo: Saraiva, 2003.
- TAPIA, José Alonso. **Contexto, motivação e aprendizagem.** In: TAPIA, José Alonso; FITA, Enrique Caturra. A motivação em sala de aula: o que é, como se faz. 4. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 11-61.
- TOMITCH, L. M.B. **Aquisição da leitura em língua inglesa.** In: D.C.de Lima (org.). Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa: conversa com especialistas. 2009, pp.191-202. São Paulo: Parábola.
- VALERA, Juan. **Pepita Jiménez.** España: Espasa Calpe Esp, 2003.
- VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o Professor?** Resgate do Professor como sujeito de transformação. 10ª Ed. São Paulo: Libertad, 2003.

8 ANEXOS

I- FICHAS DE FREQUÊNCIA ESI

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO
DISCIPLINA: Estágio Supervisionado I - Espanhol
PROFESSORA: Juliana Cristina Faggion Bergmann



ALUNO: MARIAM C. RAMÍREZ MATRÍCULA: 14300033 POLO: FOZ DO IGUAÇU
ESCOLA: AYRTON SENNA DA SILVA - EFM
DIRETOR DA ESCOLA: LUZIA DE MELLO AMARAL

DATA	Espaço da escola	Tipo de atividade observada ou realizada	ATIVIDADES		Carga horária	Rubrica do profissional responsável pela atividade
			Segmentos da escola envolvidos			
04/08	SALA	AULA OBSERVADA			2 H/A	
16/08	SALA	PROVA/OBSERVAÇÃO			2 H/A	
23/08	SALA	AULA /PROVA/OBSERVAÇÃO			2 H/A	
30/08	SALA	AULA OBSERVADA			2 H/A	
06/09	SALA	AULA OBSERVADA			2 H/A	
13/09	SALA	AULA OBSERVADA			2 H/A	
20/09	SALA	AULA OBSERVADA			2 H/A	
27/09	SALA	AULA OBSERVADA			2 H/A	
04/10	SALA	REGÊNCIA 1/2			2 H/A	
11/10	SALA	REGÊNCIA 3/4			2 H/A	
18/10	SALA	AULA OBSERVADA-ROBÉRIO			2 H/A	
25/10	SALA	AULA OBSERVADA-ROBÉRIO			2 H/A	
01/11	SALA	AULA OBSERVADA			2 H/A	
08/11	SALA	AULA OBSERVADA			2 H/A	
15/11	SALA	ACOMPANHAMENTO			2 H/A	
22/11	SALA	ACOMPANHAMENTO			2 H/A	
01/12	SALA	ACOMPANHAMENTO			2 H/A	
20						
21						

Assinatura do Diretor: Luiza de Mello Amaral (Rubrica) / [Assinatura]
 Assinatura do Aluno-Estagiário: [Assinatura]
 Assinatura do Tutor Presencial: [Assinatura]
 COL. EST. AYRTON SENNA DA SILVA
 Foz do Iguaçu - PR
 Rua Pólos de Cidades, 54 - Jardim Universitário
 FONE: (41) 3524-4277/3524-1961



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO
DISCIPLINA: Estágio Supervisionado I - Espanhol
PROFESSORA: Juliana Cristina Faggion Bergmann

ALUNO: ROGERIO BACK MATRÍCULA: 14300041 POLO: FOZ DO IGUAÇU
ESCOLA: GOLE G10 ESTADUAL AIRTON SENNA DA SILVA - G.F.M.
DIRETOR DA ESCOLA: LUZIA DE MELLO AMARAL

DATA	Espaço da escola	Tipo de atividade observada ou realizada	ATIVIDADES			Rubrica do profissional responsável pela atividade
			Segmentos da escola envolvidos	Carga horária		
09/08	SALA	1 AULA OBSERVADA		2 H/A		
16/08	SALA	2 PROVA - OBSERVAÇÃO		2 H/A		
23/08	SALA	3 AULA / PROVA - OBSERVAÇÃO		2 H/A		
30/08	SALA	4 AULA OBSERVADA		2 H/A		
06/09	SALA	5 AULA OBSERVADA		2 H/A		
13/09	SALA	6 AULA OBSERVADA		2 H/A		
20/09	SALA	7 AULA OBSERVADA		2 H/A		
27/09	SALA	8 AULA OBSERVADA		2 H/A		
04/10	SALA	9 AULA OBSERVADA - MARIAM		2 H/A		
11/10	SALA	10 AULA OBSERVADA - MARIAM		2 H/A		
18/10	SALA	11 AULA OBSERVADA - MARIAM		2 H/A		
25/10	SALA	12 AULA MINISTRADA - 1 & 2		2 H/A		
01/11	SALA	13 AULA MINISTRADA - 3 & 4		2 H/A		
09/11	SALA	14 AULA OBSERVADA		1 H/A		
10/11	SALA	15 AULA OBSERVADA		1 H/A		
17/11	SALA	16 ACOMPANHAMENTO		2 H/A		
24/11	SALA	17 ACOMPANHAMENTO		2 H/A		
01/12	SALA	18 ACOMPANHAMENTO		2 H/A		
		19				
		20				
		21				

Assinatura do Diretor de Ensino
Luiza de Mello Amaral
Luiza de Mello Amaral
RG 5.910.970-8
FONE: (45) 3524-4277/3524-1061

Assinatura do Aluno-Estagário
Rogério Back

Assinatura do Tutor Presencial
Luiza de Mello Amaral
UUL EST. AIRTON SENNA DA SILVA
FOZ DO IGUAÇU - PR
Carimbo da Escola
Rua Fozes de Galdes, 54 - Jardim Lancaster
FONE: (45) 3524-4277/3524-1061

II- FICHAS DE FREQUÊNCIA ESII

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
 DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO
 DISCIPLINA: Estágio Supervisionado II - Espanhol
 PROFESSORA: Juliana Cristina Faggion Bergmann



ALUNO: Mariam Carolina Ramirez MATRÍCULA: 14360033 POLO: Foz do Iguaçu
 ESCOLA: Ayrton Senna da Silva
 DIRETOR DA ESCOLA: Luzia de Azeite

DATA	Espaço da escola	Tipo de atividade observada ou realizada	ATIVIDADES		Rubrica do profissional responsável pela atividade
			Segmentos da escola envolvidos	Carga horária	
14/04/18	SALA DE AULA	1 OBSERVAÇÃO		2H/A	SA GONCALVES JR
15/04/18	SALA DE AULA	2 OBSERVAÇÃO		2H/A	SA GONCALVES JR
02/05/18	SALA DE AULA	3 APLICADA		2H/A	SA GONCALVES JR
07/05/18	SALA DE AULA	4 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		1H/A	SA GONCALVES JR
16/05/18	SALA DE AULA	5 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		2H/A	SA GONCALVES JR
21/05/18	SALA DE AULA	6 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		1H/A	SA GONCALVES JR
23/05/18	SALA DE AULA	7 APLICADA		2H/A	SA GONCALVES JR
23/05/18	SALA DE AULA	8 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		1H/A	SA GONCALVES JR
04/06/18	SALA DE AULA	9 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		1H/A	SA GONCALVES JR
11/06/18	SALA DE AULA	10 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		1H/A	SA GONCALVES JR
13/06/18	SALA DE AULA	11 APLICADA		2H/A	SA GONCALVES JR
13/06/18	SALA DE AULA	12 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		1H/A	SA GONCALVES JR
18/06/18	SALA DE AULA	13 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		1H/A	SA GONCALVES JR
20/06/18	SALA DE AULA	14 APLICADA		2H/A	SA GONCALVES JR
20/06/18	SALA DE AULA	15 OBSERVAÇÃO AULA COLEGA		2H/A	SA GONCALVES JR
		16			
		17			
		18			
		19			
		20			
		21			

Assinatura da Escola: Fernanda Trindade Assinatura do Aluno-Estagiário: Mariam Carolina Ramirez
 Assinatura do Tutor Presencial: [Assinatura]
 COLÉGIO Ayrton Senna da Silva
 Foz do Iguaçu - PR
 Rua Poços de Caldas, 54 - Jardim Lancaster
 FONE: (45) 3524-4277 / 3524-1061
 Rg: 7.311.960-0

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DO ENSINO
DISCIPLINA: Estágio Supervisionado II - Espanhol
PROFESSORA: Juliana Cristina Faggion Bergmann



ALUNO: ROGERIO BAGK MATRÍCULA: 14300041 POLO: FOZ DO IGUAÇU
ESCOLA: COLEGIO ESTADUAL AYRTON SENNA DA SILVA
DIRETOR DA ESCOLA: LUZIA DE MELO AMARAL

DATA	Espaço da escola	Tipo de atividade observada ou realizada	ATIVIDADES			Carga horária	Rubrica do profissional responsável pela atividade
			Segmentos da escola envolvidos	Assinatura do Estagiário	Assinatura do Tutor Presencial		
11/04	SALA	OBSEVUAÇÃO	SALA DE AULA			2 H/A	JA Guizardi - Ja
23/04	SALA	OBSEVUAÇÃO	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
25/04	SALA	OBSEVUAÇÃO	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
02/05	SALA	OBSEVUAÇÃO AULA COLESA	SALA DE AULA			2 H/A	JA Guizardi - Ja
03/05	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
07/05	SALA	AULA OBSERVADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
14/05	SALA	OBSEVUAÇÃO	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
22/05	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
23/05	SALA	OBSEVUAÇÃO AULA COLESA	SALA DE AULA			2 H/A	JA Guizardi - Ja
23/05	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
07/06	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
11/06	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
13/06	SALA	AULA OBSERVADA DO COLESA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
13/06	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			2 H/A	JA Guizardi - Ja
18/06	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
19/06	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
20/06	SALA	OBSEVUAÇÃO AULA COLESA	SALA DE AULA			2 H/A	JA Guizardi - Ja
20/06	SALA	AULA MINISTRADA	SALA DE AULA			1 H/A	JA Guizardi - Ja
18							
19							
20							
21							
Fernanda Trindade		Rogério Bagk		Assinatura do Tutor Presencial		Carimbo da Escola	
Assinatura do Diretor		Assinatura do Aluno - Estagiário		Assinatura do Tutor Presencial		Carimbo da Escola	
Rg: 7.311.960-0		Rg: 7.311.960-0		Rg: 7.311.960-0		Rg: 7.311.960-0	

COL. EST. AYRTON SENNA DA SILVA

Foz do Iguaçu - PR

Rua Poços de Caldas, 54 - Jardim Lancelster

FONE: (45) 3524-4277 / 3524-1061

III- ATIVIDADES UTILIZADAS PELO PROFESSOR OBSERVADO EM SALA DE AULA

TEXTO A - Relato da tarefa de observação -Aprendizagem

El asesinato de una joven guitarrista reabre el debate sobre la tipificación del feminicidio en Brasil y las dificultades de aplicarlo. El feminicidio no es una buena estrategia de acusación. Mayara Amaral, una guitarrista de 27 años natural de Campo Grande, una próspera ciudad en el oeste de Brasil, salió de casa para ensayar con su banda el pasado lunes y nunca más volvió. Al día siguiente encontraron, entre unos matorrales, su cuerpo carbonizado con varios martillazos en la cabeza. Dos sospechosos se encuentran detenidos por el brutal asesinato cometido en un motel [hotel para encuentros sexuales] de la ciudad: el músico de 29 años, Luiz Alberto Barros, de quien la joven estaría enamorada, y Ronaldo Olmedo, de 33, con antecedentes por tráfico de drogas y robo, según la policía. Un tercer hombre, Anderson Pereira, de 31 años, también con antecedentes por tráfico y robo, fue detenido por ayudar a esconder el cadáver.

Fonte:

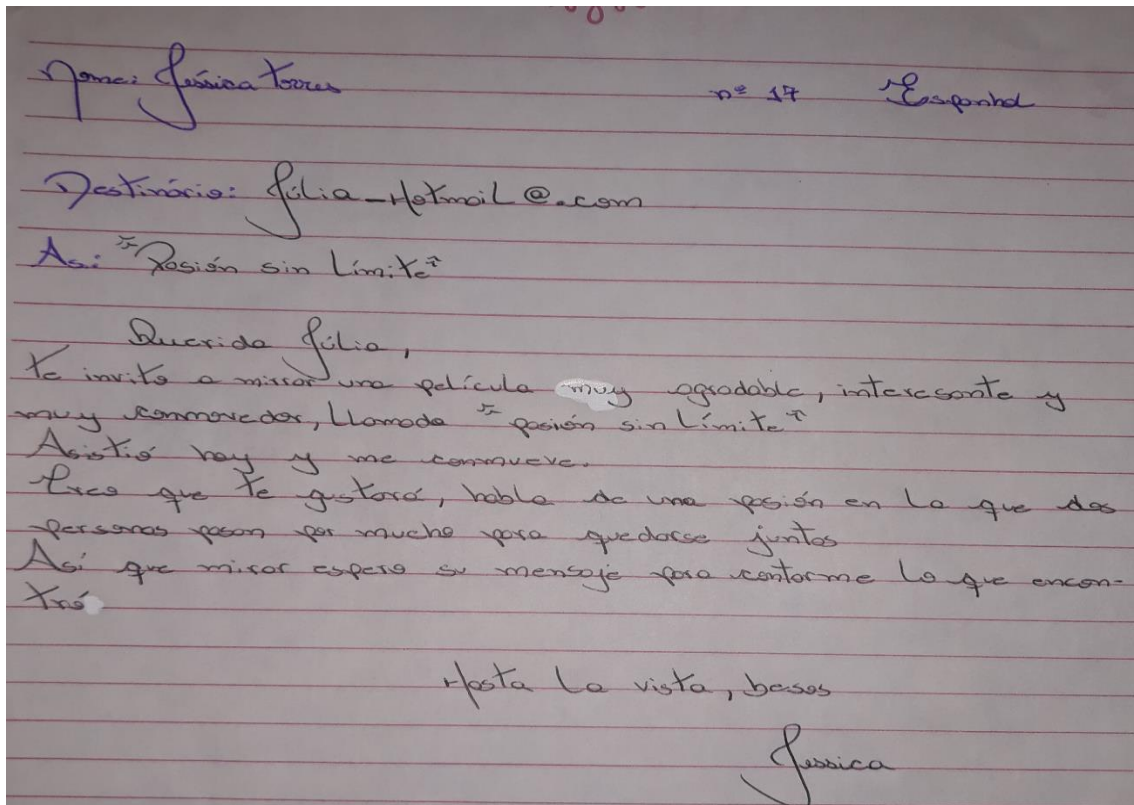
https://elpais.com/internacional/2017/07/30/actualidad/1501370790_128982.html?id_externo_rsoc=FB_CM

TEXTO B - Relato da tarefa de observação -Aprendizagem

El Gobierno estatal, sin recursos, pidió el auxilio de militares para contener las actividades de los narcotraficantes. Varias favelas de la zona norte de Río de Janeiro y sus alrededores amanecieron este sábado tomadas por la policía y cercadas por 3.600 soldados de las Fuerzas Armadas. El dispositivo tiene como objetivo reprimir el robo de carga, una de las actividades más lucrativas de los narcotraficantes, y es parte del llamado Plan Nacional de Seguridad que ha traído a las calles de Río, por la tercera vez en un año, 8.600 militares para intentar reducir los altos índices de criminalidad de la ciudad. Las cifras de la operación al mediodía (hora local, 17.00 en España), sin embargo, estaban lejos de la grandilocuencia del despliegue de hombres armados, helicópteros y tanques. La policía cumplió 15 órdenes de busca y captura, pero nueve de sus objetivos ya estaban en la cárcel. Tres personas fueron detenidas en flagrante y dos murieron durante tiroteos con los agentes, según datos oficiales. Hasta el cierre de esta edición la policía había incautado apenas tres pistolas y dos granadas, cuatro quilos de cocaína y 13 de marihuana.

Fonte: https://elpais.com/internacional/2017/08/05/america/1501948146_294926.html.

IV- EJEMPLO DE E-MAIL CRIADO POR ALUNA DO 2º D (2018)



V- FOTOS



Alunos ESI (3ºD).



Alunos ESII (3° C).



Alunos ESII (2° D).



Apresentação IV Seminário de Práticas Pedagógicas de Espanhol da UFSC.