



A RELEVÂNCIA DO USO DE JOGOS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE ESPANHOL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS¹

Giovanna Victória da Silva²

Ísis Franco Costa³

Natalia Labella-Sánchez⁴

Sophia Bianchi de Melo Cunha⁵

RESUMO

Os jogos didáticos são um importante recurso para o processo de ensino e aprendizagem de línguas, tornando mais acessível o conhecimento em contextos educacionais nos quais o processo de letramento e, até mesmo, o de alfabetização ainda estão em construção. No primeiro semestre de 2023, entre as diversas atividades desenvolvidas, parte do grupo do Pibid Espanhol da UFRGS planejou e produziu alguns jogos didáticos para turmas do segundo ciclo do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire, em Porto Alegre. Este artigo pretende apresentar como dois dos jogos planejados e produzidos aproximaram os estudantes do conceito e da realidade da América Latina, espaço geográfico do qual o Brasil faz parte, e permitiram desenvolver e aprofundar os conteúdos trabalhados em aula. Apoiamos-nos teoricamente na importância do lúdico e do uso de jogos em sala de aula para refletir sobre o planejamento e produção dos jogos, bem como nos preceitos de educação popular de Paulo Freire para realizarmos algumas considerações sobre as experiências docentes. Entre os resultados apresentados destacamos o incentivo à autonomia dos educandos através do uso de jogos e a importância de trabalhar conhecimentos culturais sobre a América Latina como meio de desenvolver um sentimento de pertencimento a esse espaço geográfico e cultural.

Palavras-chave: jogos didáticos, educação de jovens e adultos, ensino de espanhol, América Latina.

INTRODUÇÃO

A atuação de um dos grupos do Programa de Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), subprojeto espanhol, ocorre na cidade de Porto Alegre, no Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET)⁶. Essa escola atende exclusivamente estudantes da educação de jovens e adultos (EJA) e o trabalho é desenvolvido nas turmas da Totalidade 5 (T5), correspondente a uma parte da segunda etapa do ensino fundamental⁷. No primeiro semestre de 2023, desenvolvemos um conjunto de atividades e jogos didáticos para

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

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras, UFRGS - RS, vicgiovanna9@gmail.com;

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras, UFRGS - RS, twistisishout@gmail.com;

⁴ Professora doutora, orientadora do Pibid (subprojeto espanhol), UFRGS - RS, natalia.labella@ufrgs.br.

⁵ Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras, UFRGS - RS, sophia.bianchi@ufrgs.br;

⁶ Instagram do CMET: @cmetpaulofreire. Site da escola: <https://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/cmet/>

⁷ As turmas da EJA são chamadas de Totalidades na Rede Municipal de Educação de Porto Alegre. Correspondem à segunda etapa do ensino fundamental (sexto ao nono ano), as Totalidades Finais T4, T5 e T6.



duas turmas de espanhol da T5, com o objetivo principal de aproximar os alunos do conceito e da realidade da América Latina, espaço geográfico do qual o Brasil faz parte. Tais atividades foram pensadas a partir da adaptação de alguns dos objetos de conhecimento previstos para esta etapa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino de língua inglesa, visto que o espanhol não é contemplado nesse documento. Assim, utilizamos as prescrições relacionadas à compreensão textual, à construção de repertório lexical e ao estudo sobre países que têm o espanhol como língua oficial (BRASIL, 2018). As atividades também foram orientadas e supervisionadas pela professora titular das turmas no CMET, na qualidade de professora supervisora do Pibid⁸, bem como pela orientadora do Programa junto à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)⁹.

Partindo do contexto apresentado, o objetivo de nosso artigo é compartilhar, a partir da reflexão entre teoria e prática, o papel que o planejamento, a produção e a aplicação de jogos tiveram no desenvolvimento de noções sobre a América Latina enquanto continente e grupo étnico e cultural diverso. Parte desses conhecimentos foi desenvolvida por meio de dois jogos didáticos sobre personalidades relevantes política ou culturalmente no continente: um quebra-cabeças de mulheres latino-americanas e um cara a cara de personalidades latino-americanas. Levando isso em conta, na sequência detalharemos o contexto no qual atuamos, a fundamentação teórica que usamos para embasar o nosso trabalho, o planejamento metodológico das atividades e dos jogos e uma reflexão sobre a sua aplicação em duas turmas de T5.

CONTEXTUALIZANDO QUEM SÃO OS ESTUDANTES E ALGUNS DESAFIOS

Como mencionado na introdução, atuamos em duas turmas de T5. Uma, a 504, era composta por estudantes idosos e pessoas com deficiências físicas e/ou cognitivas de várias idades, enquanto a outra, a 505, era formada, majoritariamente, por jovens de quinze a dezoito anos que não apresentavam deficiências. Nas primeiras aulas, ficamos um pouco receosas e ansiosas em trabalhar no contexto da EJA. Em primeiro lugar, porque não era um contexto com o qual estávamos familiarizadas, mas também porque tínhamos alunos de idades diversas em uma mesma sala de aula, muitos dos quais tinham idades mais avançadas que as nossas.

Aliado a isso estava o fato de que estaríamos lecionando espanhol, disciplina em geral pouco valorizada no currículo das escolas brasileiras, a ponto de ter perdido espaço na última reforma do Ensino Médio, com a revogação da Lei 11.161/2005, e de nem mesmo constar na

⁸ A Prof^a Dra. Lauren Maia Paranhos é a professora supervisora do Pibid Espanhol no CMET.

⁹ A Prof^a Dra. Natalia Labella-Sánchez é a nossa professora orientadora na UFRGS.

BNCC. Teixeira e Lima (2019, p. 161) apontam que isso acarreta “certa dificuldade no ensino do espanhol, devido à falta de material didático adequado, a desvalorização da disciplina e as metodologias inadequadas”. Com base nos estudos de Catta Preta (2008) e Labella-Sánchez (2012), Teixeira e Lima (2019) afirmam que a ausência de diretrizes e orientações específicas é ainda mais recorrente no ensino de espanhol para a educação de jovens e adultos.

Os alunos de EJA são oriundos de contextos diversos, seja geográfica, social ou culturalmente. Só no CMET Paulo Freire, por exemplo, estudam alunos de pelo menos quatro cidades diferentes, como exposto no Projeto Político Pedagógico da escola (CMET, 2018), e de faixas etárias que variam dos quinze aos mais de sessenta anos. O que todos esses estudantes têm em comum é o fato de, por um motivo ou outro, não terem frequentado a etapa educacional adequada no período esperado. Isso leva a uma crença de atraso que muitos alunos parecem carregar, e uma crença de que não são capazes de aprender uma língua estrangeira. Foi preciso, aos poucos, mostrar-lhes, trabalhando as pequenas conquistas, que eles eram, sim, capazes.

A TEORIA POR TRÁS DA PRÁTICA: A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Uma das formas de se trabalhar as competências necessárias à aprendizagem de uma língua estrangeira é por meio de jogos didáticos. Além de exercício prático com o vocabulário previamente estudado em sala de aula, os jogos servem, de maneira geral, para estimular várias habilidades dos estudantes, como apontado por Fernández e Carmona (2021):

Tudo que é lúdico requer um material qualificado para desenvolver não apenas atividades comunicativas (habilidades) de expressão oral, escrita, compreensão de leitura e auditiva, mas também as distintas aptidões que articulam a competência comunicativa: competência gramatical, discursiva, estratégica, sociolinguística e sociocultural, bem como o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, socialização e motivação, etc. Assim, a condição de passatempo dos jogos fica em segundo plano, e estes se convertem em instrumentos eficazes a serviço da aprendizagem nas aulas de E/LE. (Fernández; Carmona, 2021, p. 4)¹⁰

¹⁰ No original: Todo lo lúdico supone un material idóneo para desarrollar no sólo las actividades comunicativas (destrezas) de expresión oral, escrita, comprensión lectora y auditiva, sino también las distintas habilidades que articulan la competencia comunicativa: competencia gramatical, discursiva, estratégica, sociolingüística y sociocultural, así como el desarrollo de estrategias de aprendizaje, sociales, motivación, etc. El juego relega a un segundo plano su condición de pasatiempo, para convertirse en un instrumento eficaz al servicio del aprendizaje en el aula de E/ LE.

Em um contexto específico de aprendizagem de língua espanhola, há conhecimentos que precisam ser ativados de forma prévia ou desenvolvidos de forma concomitante. Essa etapa possibilita não apenas que o estudante conheça as palavras desta língua, senão que também compreenda – dentro de um mundo globalizado – as diferentes culturas nas quais a linguagem se insere. Nas palavras de Freitas (2018):

Para que o aluno entenda a engrenagem do espanhol, ele precisa observar conceitos que somente a interdisciplinaridade poderá mostrar. Noções de geografia, história e sociologia são algumas matérias que servirão ao professor de espanhol, podendo trazê-las para a sala de aula por conta própria ou através de um projeto em parceria com outros professores. Justamente por se tratar de um processo que vai mais além do que simplesmente entender ou memorizar regras gramaticais e por ser um processo que abarca muita informação e conteúdo é que o jogo, na sala de aula de ELE, torna-se altamente recomendável. Para os que focam no aprendizado mais rápido e dinâmico, **o jogo também auxilia na assimilação do idioma**, pois coloca o aluno para pensar em situações cotidianas de uso da língua, exercitando sua imaginação e criatividade. (Freitas, 2018, p. 23) (grifo nosso)

Por fim, nas aulas do CMET buscamos colocar em prática um pouco das teorias de Paulo Freire que estudamos nos encontros de orientação reflexiva. Tal como o pedagogo, acreditamos que “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode” (Freire, 2017, p. 110). Levando isso em conta, escolhemos – junto com a professora supervisora – trabalhar com temáticas relacionadas à América Latina, para estimular o senso de pertencimentos dos alunos a um mundo de culturas afins, mas frequentemente desconhecidas. Como comentaremos mais adiante, durante a implementação dos jogos, aconteceram embates, críticas e reconhecimentos que esperamos que tenham contribuído para a formação dos alunos não apenas como estudantes de espanhol, mas também como cidadãos.

O PLANEJAMENTO E A PREPARAÇÃO DOS JOGOS COMO PARTE DOS MATERIAIS DIDÁTICOS

Leffa (2007, p. 15) define a produção de materiais didáticos como parte das atividades do professor, sendo o planejamento e a produção “uma sequência de atividades que têm por objetivo criar um instrumento de aprendizagem”. O autor lista quatro passos que devem, idealmente, ser seguidos para atingir o melhor resultado neste processo: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. A análise, ou seja, o exame das necessidades dos alunos e a subsequente escolha dos conteúdos que seriam trabalhados ficaram, majoritariamente, a cargo da professora supervisora, que então requisitava a preparação dos

materiais. Desenvolvimento e implementação dizem respeito às etapas de criação e à efetiva utilização do material, respectivamente, enquanto a avaliação não abarca apenas a avaliação dos alunos, mas também a nossa própria autoavaliação sobre o material que produzimos. No âmbito das experiências docentes do Pibid, esta etapa foi muito importante, pois nos dedicávamos a observar e avaliar o que fazíamos para poder qualificar a atividade seguinte.

Por ocasião do mês de março, sugerimos abordar em aula algo relacionado ao Dia das Mulheres. Unido ao nosso desejo de relacionar esse tema à importância da mulher na América Latina, propusemos um jogo sobre doze mulheres com alguma relevância política ou cultural no continente. Previamente à aplicação do jogo, trabalhamos – juntamente com a professora supervisora – o conceito de América Latina e a inserção do Brasil nesse espaço geográfico, bem como as semelhanças culturais entre o nosso país e os demais países latino-americanos. Esse trabalho de contextualização foi realizado com a utilização de diversos materiais, como mapas, livros didáticos e exposições orais dialogadas.

DESCREVENDO OS JOGOS

Quebra-cabeças de mulheres latino-americanas

O jogo inspirado no Dia das Mulheres assemelhava-se a um quebra-cabeças. Era formado por doze personalidades importantes para o contexto histórico latino-americano ([acesse aqui o jogo](#)¹¹). Para cada personalidade, os alunos precisavam associar cinco “peças” que foram impressas e plastificadas e que continham a foto da personagem, seu nome, uma breve biografia, nome do seu país e bandeira do mesmo. Os educandos eram orientados a unir as peças utilizando os conhecimentos prévios que pudessem ter sobre aquelas mulheres, o conteúdo visto anteriormente sobre a América Latina, além da interpretação dos textos de apresentação contidos na biografia. Após a utilização do material, percebemos que faltou realizarmos uma breve exposição sobre o Dia Internacional da Mulher que já tinha ocorrido havia algumas semanas.

Cara a cara de personalidades latino-americanas

O jogo que criamos assemelhava-se bastante ao chamado jogo cara a cara¹². Escolhemos vinte personalidades, uma de cada país latino-americano, tentando incluir pessoas diversas e

¹¹ Jogo disponível para download em: <https://encurtador.com.br/sQUY0>

¹² Ver mais detalhes aqui: <https://pt.wikihow.com/Jogar-o-Jogo-de-Tabuleiro-%22Cara-a-Cara%22>

equilibrar o número de homens e mulheres ([acesse aqui o jogo](#)¹³). Dentre as etapas preparatórias, durante algumas aulas e com o apoio da professora titular, realizamos exposições acerca do vocabulário referente às características físicas das pessoas – fundamental para um jogo de identificação de personagens – e o reforçamos através da produção de cartazes. Na sequência, em conjunto com os alunos, revisamos a descrição física de cada personagem para que o jogo fluísse melhor e não houvesse confusão quanto às características, já que alguns educandos identificavam, por exemplo, determinado personagem indígena ou negro como branco.

Durante a aplicação, os alunos foram divididos em grupos, e uma das Pibidianas se colocava no centro da sala e sorteava um personagem. Através de perguntas sobre a aparência daquele personagem – “es morocho?”, “tiene el pelo castaño?”, “tiene los ojos azules?”¹⁴, por exemplo – o grupo precisava adivinhar qual era o personagem sorteado. Por fim, o grupo que tivesse mais acertos vencia.

Poderíamos definir toda a etapa de preparação para o segundo jogo, parafraseando Leffa (2007, p. 27), como o processo de levar o aluno do “ambiente protegido do aquário [até] os perigos do mar aberto”, sendo aquele o desenvolvimento e fixação do vocabulário e este o momento em que os alunos precisaram efetivamente utilizá-lo durante a atividade.

A APLICAÇÃO DOS JOGOS: REFLEXÕES SOBRE AS (RE)AÇÕES E OS APRENDIZADOS DOS EDUCANDOS E DAS PIBIDIANAS

O quebra-cabeças inspirado no Dia das Mulheres: jogando com as turmas 505 e 504

A primeira atividade desenvolvida foi o jogo sobre doze mulheres latino-americanas. A turma 505 foi dividida em três grupos, que competiram entre si. Durante o desenvolvimento do jogo, o grupo que concluísse primeiro e/ou tivesse o maior número de acertos, vencia. A competição foi uma forma de engajá-los para a atividade, e o trabalho em grupos fez com que tivessem de desenvolver, em conjunto, estratégias para completar o quebra-cabeça. Na turma 504 haviam poucos alunos, então, antes de aplicar o jogo tal como foi pensado, realizamos uma dinâmica mais lenta de apresentação das personagens, aprofundando algumas características.

Os alunos eram orientados a associar cada personagem a sua foto, biografia, nome, país de origem e bandeira do país. Os textos continham algumas pistas, como data de nascimento,

¹³ Jogo disponível para download em: <https://encurtador.com.br/alHOW>

¹⁴ “É indígena?”, “tem cabelo castanho?”, “tem olhos azuis?”.

menção a fatos históricos e pessoais e profissão. A ideia era que eles lessem a breve biografia e conseguissem interpretar as informações ali presentes para identificar as personagens. Enquanto eles jogavam, não confirmávamos e nem negávamos as suas inferências e associações; apenas tirávamos dúvidas de vocabulário.

Na primeira turma, a 505, algo que chamou a atenção foi que muitos alunos não conseguiam fazer conexões textuais simples como, por exemplo, associar o nome Isabel Allende ao trecho que dizia “con el golpe militar de Pinochet y la muerte de su tío, el presidente Salvador Allende, fue obligada a dejar su país.”¹⁵ Ao mesmo tempo, porém, eles desenvolveram estratégias de leitura para facilitar a tarefa, como observar as datas presentes nas biografias em relação às fotos. Por exemplo, se a foto era em preto e branco ou era uma gravura, eles entendiam que as personagens tinham vivido havia mais tempo do que aquelas em fotos coloridas. Além disso, uma aluna, que havia estudado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Gabriela Mistral, pôde facilmente identificar os dados referentes a essa personagem.

Fotografia 1: alunos da turma 505 jogando com o quebra-cabeças



Foto de Sophia Bianchi de Melo Cunha

Como a turma 504 estava com um número de alunos bastante reduzido no dia do jogo e era composta por estudantes idosos e pessoas com deficiências físicas e/ou cognitivas, adaptamos o jogo ao contexto. Iniciamos a atividade apresentando cada uma das personagens

¹⁵ “Com o golpe militar de Pinochet e a morte de seu tio, o presidente Salvador Allende, foi obrigada a deixar seu país.”

chamando a atenção para a sua foto, país, biografia e contexto histórico. Somente após isso tentamos realizar efetivamente o jogo, e nos surpreendemos com o fato de que os alunos conseguiram lembrar e associar corretamente a maioria das informações.

Nesta turma ocorreu um dos momentos mais relevantes de nossa experiência no Pibid: uma aluna negra, com cerca de sessenta anos, ficou impressionada com a história de Dandara dos Palmares e com a existência de uma mulher negra de tamanha relevância para a história do país – ela inclusive mencionou que sugeriria à sua filha o nome Dandara para sua futura neta. Foi um momento pequeno, mas muito marcante, pois percebemos a importância de levar representatividade à sala de aula para que os estudantes – principalmente aqueles de comunidades historicamente marginalizadas – pudessem se reconhecer em pessoas como Dandara dos Palmares e desenvolver um senso de pertencimento.

O cara a cara de personalidades latino-americanas: jogando com as turmas 504 e a 505

O jogo do cara a cara, realizado algumas semanas após a atividade que fizemos com o quebra-cabeças, somente foi aplicado depois de extensas atividades de preparação. A primeira delas foi o ensino do vocabulário referente às características físicas – tipos e cores de cabelo, cores de olhos e de pele, entre outros – feito a partir de exposições e explicações por parte da professora supervisora, e posterior confecção de cartazes, por parte das turmas, para que este vocabulário estivesse sempre à mostra na sala de aula, ajudando em sua fixação e utilização.

Fotografia 2: alunos produzindo os cartazes para aprender o vocabulário sobre as características físicas



Foto de Sophia Bianchi de Melo Cunha

Posteriormente, foram realizadas, ao longo de algumas aulas, atividades de descrição de pessoas. A primeira foi feita com fotos selecionadas pela professora supervisora e já trabalhadas por ela em outros anos. Em outro momento, os alunos também descreveram a si mesmos e, por fim, descrevemos coletivamente cada um dos vinte personagens escolhidos para o cara a cara.

Nesse ponto, surgiram alguns conflitos, principalmente na turma 505. Um dos alunos reprovou veementemente a utilização da imagem do atual presidente, Luís Inácio Lula da Silva, devido ao seu posicionamento político contrário, chegando ao ponto de amassar uma das fotos. O conflito seguiu com reclamações mais brandas por parte de outros alunos, e a professora supervisora fez uma fala ressaltando que o atual presidente é uma figura relevante para a história do país.

Além deste político, escolhemos também mulheres que tiveram atuações políticas relevantes em seus países, como Xiomara Castro, primeira mulher a presidir Honduras, e a costa-riquenha Elizabeth Benito que foi juíza na Corte Interamericana de Direitos Humanos. Também buscamos equilibrar, o máximo possível, a quantidade de personalidades brancas, negras e indígenas, incluindo, por exemplo, os artistas musicais autodeclarados indígenas Leo Rojas e Renata Flores, bem como os músicos negros Petrona Martínez e Noé Molina.

Na turma 504, a diversidade étnico-racial acarretou um segundo conflito: questionamentos sobre o quanto alguns personagens eram “índios de verdade” – nas palavras de alguns alunos, já que não se vestiam “como índios” e viviam em cidades. Alguns também tiveram dificuldade em distinguir pessoas com traços afrodescendentes de pessoas brancas, devido aos diferentes tons de pele, mais ou menos escuros. Isso acabou culminando em um pequeno debate e em explicações sobre a questão da autoidentificação, colorismo e da (re)existência dos povos originários na atualidade. Quando organizamos o jogo, estávamos cientes dos possíveis questionamentos que poderiam surgir. Entretanto, levando em conta as palavras de Paulo Freire (2017, p. 100), “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. [...] Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê.” Por isso, decidimos trazer essa diversidade para a sala de aula, pois acreditamos na importância de fazê-lo e discutir essas questões com os alunos.

Apesar desses percalços, no dia em que jogamos o cara a cara com as turmas tudo correu bem, superando as nossas expectativas. Por exemplo, não precisamos fazer nenhuma adaptação do jogo para a turma 504, como tinha ocorrido com o jogo anterior, e, embora a atividade tenha se dado de forma um pouco mais lenta que com a outra turma, jogamos várias rodadas e os alunos gostaram.

Fotografia 3: alunos da turma 504 jogando com o quebra-cabeças e recebendo orientação das pibidianas



Foto de Lauren Maia Paranhos

A respeito da aplicação da atividade com a turma 505, gostaríamos de destacar alguns pontos. Primeiramente, alguns grupos dividiram as tarefas, de forma que um ficasse responsável por certo número de cartas ou por determinada característica. Além disso, após algumas rodadas, os estudantes começaram a dar ideias para que o jogo ficasse mais desafiador e difícil. Inicialmente, eles viravam as cartas daqueles personagens cujas características não correspondiam àquelas que estavam sendo mencionadas em voz alta por nós. Então, em conjunto, decidiram que não fariam mais isso, que não poderiam mais mexer nas cartas para acertar. Em seguida, começaram a se voluntariar para ser a pessoa a sortear um personagem, assumindo toda a responsabilidade pelo prosseguimento do jogo.

Em nossas discussões posteriores com a professora supervisora e a professora orientadora sobre os resultados da atividade, não pudemos deixar de relacionar a nossa prática aos pressupostos de Paulo Freire (2017) que, em seu texto sobre a autonomia do aluno, ressalta a importância de estimulá-lo a assumir parte da responsabilidade por seu processo educacional e tomar decisões em sala de aula. Ficamos muito contentes em compartilhar aquele momento com os estudantes e ver que tinham se apropriado dos conteúdos e da própria forma de jogar o jogo, criando regras próprias e assumindo o protagonismo da atividade.



CONSIDERAÇÕES FINAIS DE UM CONTÍNUO FAZER

Durante nossa atuação no CMET Paulo Freire, pudemos perceber a importância do lúdico e dos jogos didáticos para as aulas de Língua Estrangeira, não apenas como forma de apresentar os conteúdos, mas também como forma de ativar a aprendizagem de forma colaborativa. Foi uma forma de oferecer aos alunos um momento em que pudessem colocar em prática o seu aprendizado, deixando claro que determinado conteúdo estava sendo estudado por meio de jogos para que a turma tivesse condições de realizar outras tarefas mais à frente. Uma das críticas que recebemos dos estudantes em momentos anteriores foi justamente essa falta de finalidade prática para o que estavam aprendendo e o porquê de aprender uma língua estrangeira. E as experiências e reflexões que apresentamos neste artigo, ou seja, a importância dos momentos práticos e lúdicos por meio de jogos, ofereceu-nos uma concretude maior para o que pode ser ensinado através da língua espanhola.

Por fim, gostaríamos de fazer algumas considerações acerca da experiência como Pibidianas, tanto em diálogo com o que aprendemos semanalmente com a professora supervisora quanto nas discussões mais teóricas que realizamos com a professora orientadora na universidade. Foi muito gratificante, ainda que às vezes difícil, ter a oportunidade de trabalhar com um contexto tão diverso quanto é a EJA. Frequentemente, nos recordávamos dos questionamentos de Paulo Freire (2017, p. 72): “Que fazer, enquanto educadores, trabalhando em um contexto assim? Há mesmo o que fazer?”

Tivemos muitos alunos mais jovens que nós, como imagina-se que qualquer professor espere ter, mas também tivemos alunos mais velhos. Todos os nossos alunos precisaram parar os estudos em algum momento, sendo que muitos talvez não tivessem sequer tido a oportunidade de começá-los antes do CMET. E, estavam ali, compartilhando conosco os momentos em sala de aula e nos ensinando tanto quanto ensinávamos a eles, tornando real a frase “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2017, p. 25).

Embora tenhamos tido certa dificuldade em adaptar nossas atividades para a turma 504, composta de idosos e pessoas com deficiência, cujo ritmo de aprendizado era diferente, recorremos sempre à professora supervisora que, por sua experiência, tinha uma compreensão melhor do quanto cada grupo era capaz de realizar e a que tempo. Desta forma, observando a nossa professora supervisora desenvolver conteúdos, explicar e aplicar diversas atividades aos alunos, tivemos – e ainda estamos tendo – a oportunidade de aprender a exercer a licenciatura.



O tempo de Pibid foi e continua sendo fundamental para nossa formação docente. Afinal, “É importante observar que a minha experiência discente é fundamental para a prática docente que terei amanhã” (Freire, 2017, p. 87), e as oportunidades de ser Pibidianas é realmente um privilégio, pois nos possibilita atuar como docente e discente de forma concomitante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

Acesso em: 15 de ago. 2023.

BRASIL. Projeto Político Pedagógico do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire. Porto Alegre, RS: Secretária Municipal de Educação. Disponível em:

<https://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/cmet/material/PPP.pdf>. Acesso em: 15 de ago.

2021.

CATTA PRETA, L.M. Leitura e ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira na educação de jovens e adultos. 2008. Dissertação (Mestrado em Letras) –Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008.

FERNÁNDEZ, Paula Lorente; CARMONA, Mercedes Pizarro. **El juego en la enseñanza de español como lengua extranjera: nuevas perspectivas**. Bruselas, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREITAS, Caroline Barros. **A importância do lúdico na sala de aula de espanhol como língua estrangeira**. 2018. 39 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

LABELLA-SÁNCHEZ, N. **La enseñanza del español en la educación de jóvenes y adultos como posibilitadora de inserción social**. In: BARROS, C.S.; COSTA, E.G.M. (org.). *Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola*. Belo Horizonte:

FALE/UFMG, 2012.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson J. (org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria**. 2. ed. Pelotas: Educat, 2007. p. 15-41.

TEIXEIRA, Claudia de Souza; LIMA, Simone de. Ensino de Espanhol na educação de jovens e adultos. **Popular**, Uberlândia, v. 18, n. 3, p. 158-178, set/dez 2019.