

O DESAFIO DE MINISTRAR AULAS DE ESPANHOL PARA ALUNOS DE NÍVEIS DIFERENTES: MODULAÇÕES DE CONTEÚDO E ESCOLHAS DE ABORDAGEM

Marta Mickaele Almeida Arruda¹
Wanderlan Alves²

INTRODUÇÃO

Hoje em dia, nas escolas há, por vezes, pouco interesse pelas aulas de línguas estrangeiras por parte dos alunos, e os poucos que têm interesse pelo idioma nem sempre estão dispostos a prestar atenção na aula, ou alinhados ao que os professores querem ensinar ou mostrar a eles. Desta maneira, os professores buscam formas de chamar a atenção dos alunos para a sua aula, buscando materiais didáticos e aulas mais dinâmicas, o que faz da preparação e da reflexão sobre as próprias aulas um desafio constante. Em decorrência disso, os cursos de iniciação à docência das universidades estão buscando ofertar e desenvolver programas e atividades extracurriculares voltadas para a experiência dos discentes de graduação nos campos de experiências reais, ou seja, as salas de aulas, fazendo com que os graduandos experimentem, de fato, o exercício da docência.

O relato de experiência que apresentamos a seguir é oriundo de experiências e atividades realizadas no programa Residência Pedagógica da CAPES, o qual promove, fundamentalmente, a capacitação e orientação para a formação de professores licenciandos. No programa, os alunos da graduação em letras têm a oportunidade de estar em contato com o funcionamento das escolas, elaborar seus próprios planos de aulas, experimentar maneiras de colocá-los em prática, o que colabora para formar professores mais reflexivos e autônomos em suas práticas docentes.

Todo o período de atuação nas aulas de língua espanhola de que tratamos aqui foi realizado na escola ECIEEIEFM Francisco Assis Gonzaga, na cidade da Prata no Estado da Paraíba. No momento de intervir a sala de aula, cada bolsista nesta escola ficou responsável por atuar em duas turmas, uma de Ensino Médio e outra do Ensino Fundamental II. Nos casos analisados a seguir, trata-se de uma turma de 1º ano do Ensino Médio (uma aula por semana) e uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental (duas aulas por semana).

¹Graduanda de Letras Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba – PB, martamickaele1997@gmail.com.

² Professor da Universidade Estadual da Paraíba – PB, orientador do subprojeto de Residência Pedagógica/Letras/Língua Espanhola/UEPB/CCHE, alveswanderlan@yahoo.com.br.

Este artigo está organizado de modo que se possam analisar algumas das atividades propostas em sala de aula e seu objetivo é refletir sobre a adequação das atividades de acordo com as especificidades de cada uma das duas turmas, assim como relatar as dificuldades enfrentadas em cada caso. Fora isso, o texto propõe uma breve discussão sobre a formação inicial do docente e a realidade, na prática.

DA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

A formação de professores de língua vai muito além de aprender as regras gramaticais de um idioma, as formas de falar ou, ainda as metodologias de ensino, pois está relacionada à aprendizagem humana. A forma como nos relacionamos com o que estudamos, com os professores, colegas, com o ensino e a educação em geral pode influenciar significativamente no tipo de profissionais que seremos no futuro. Como aponta Leffa, a respeito da formação dos professores de línguas estrangeiras,

[...] o professor de línguas estrangeiras, quando ensina uma língua a um aluno, toca o ser humano na sua essência – tanto pela ação do verbo ensinar, que significa provocar uma mudança, estabelecendo, portanto uma relação com a capacidade de evoluir, como pelo objeto do verbo, que é a própria língua, estabelecendo uma relação com a fala. Mas, se lidar com a essência do ser humano é o aspecto fascinante da profissão há, no entanto, um preço a se pagar por essa prerrogativa, que é o longo e pesado investimento que precisa ser feito para formar um professor de línguas estrangeiras. Sem esse investimento não se obtém um profissional dentro do perfil que se deseja: reflexivo, crítico e comprometido com a educação (LEFFA, 2006, p. 353-354).

Leffa mostra, ainda, outras questões significativas no quesito formação de professores de línguas. Para ele:

A sala de aula não é uma redoma de vidro, isolada do mundo, e o que acontece dentro da sala de aula está condicionado pelo que acontece lá fora. Os fatores que determinam o perfil do profissional de línguas dependem de ações, menos ou mais explícitas, conduzidas fora do ambiente estritamente acadêmico e que afetam o trabalho do professor (LEFFA, 2006, p. 256).

Desta forma, a preparação de um professor de línguas estrangeiras é algo complexo, já que a formação vai muito mais além que um simples treinamento e que os estudantes de graduação devem ser formados e preparados para todos os tipos de salas de aula e todos os tipos de alunos (dos mais esforçados aos rebeldes). Os estudantes de graduação devem ser preparados para o futuro, já que, a cada ano que passa, o mundo vai mudando e,

consequentemente, os alunos também. Como Medrado (2012) defende, o professor do futuro deve estar, desde o início da sua formação, mais próximo do seu campo de atuação real, tendo experiências que não podem ser simuladas nem reproduzidas na universidade. A formação inicial do docente é um ambiente para a continuação, e não apenas para o pensamento crítico, mas para aprender criando e recriando.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Nas aulas de língua estrangeira, todo material didático tem um valor importantíssimo no processo de ensinar e aprender, nas aulas e nas extensões das aulas (ALMEIDA FILHO, 2015). A primeira coisa que buscamos para ministrar uma aula de língua espanhola são materiais didáticos, já que facilitam o aprendizado, através da cultura e da própria língua estudada. Um dos desafios, nesse percurso, é pôr em prática as atividades que desejamos executar, principalmente quando há, nas turmas, alunos que ainda resistem à disciplina e, muitas vezes, não dão importância para o ensino da língua espanhola.

Contudo, ainda temos que seguir a proposta curricular da escola, na qual os conteúdos a serem ministrados nas duas turmas são praticamente o mesmo. O desafio colocado é a modulação das atividades e das abordagens dos conteúdos, para que não se tornem apenas repetição um do outro, nem monótonos para os alunos. O problema, concretamente, é: como conduzir, em espiral, o processo de abordar os mesmos conteúdos em turmas diferentes e em momentos diferentes para os estudantes? Nesse sentido, o conteúdo exposto neste texto é apenas um relato de uma experiência centrada nesse contexto, em meio a tantos outros vividos ao longo de um semestre. A experiência serviu para um “estudo de caso” acerca de escolhas, adequação de atividades, abordagens para aula, objetivos para a formação dos alunos, e tantos outros fatores.

Uma das atividades propostas foi tratar do vocabulário de “*la familia*”, que teve como objetivo para a aula a aquisição de vocabulário e a compreensão auditiva, já que também trabalharíamos com uma música. Outra atividade proposta foi a dos falsos cognatos (*heterosemânticos*), cujo objetivo era identificar as palavras no espanhol parecidas no português, porém com os significados diferentes, despertar nos alunos conhecimentos prévios conhecendo as palavras heterossemânticas e a socialização e interação com a outra língua.

DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES

Para trabalhar o conteúdo em questão, foi levada para os alunos a letra de uma paródia do conto da “Chapeuzinho vermelho” chamada “Caperucita Roja (Casi Creativo)” (Anexo 1). Fez-se uma leitura do texto com a turma e depois lhes foi apresentado um vídeo, para que os alunos completassem os espaços em branco com as palavras que faltavam no texto de acordo com a música do vídeo, as quais estavam relacionadas à aquisição do vocabulário, com o tema “*la familia*”, e também foi entregue um caça palavras (Anexo 2) com o mesmo tema.

A aula com o tema dos falsos cognatos foi iniciada com a explicação da semelhança das palavras em espanhol com o português, os usos mais frequentes na língua espanhola com frases curtas como exemplo, e com a ajuda de um slide preparado para a turma foi exposto os significados de várias palavras e alguns exemplos.

A partir dessas atividades tivemos que adaptar propostas diferentes para as duas turmas, pois mesmo sendo o mesmo conteúdo e o mesmo material, a abordagem de ensino teve que ser adaptada a cada turma, devido a quantidade de aulas por turma e o nível dos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No início, a ideia era ministrar as aulas de espanhol para as duas turmas de níveis diferentes utilizando-se os mesmo conteúdos. Aparentemente isso funcionaria, já que a primeira aula pensada nesses termos transcorreu bem nas duas turmas. Mas, conforme passaram as semanas, constatamos que nem sempre essa escolha funcionava. Cada turma tem seu ritmo e quantidades de aulas diferentes por semana. No Ensino Fundamental II, no qual parecia que as aulas se desenvolveriam com mais êxito em razão de a quantidade de aulas de espanhol por semana ser maior, tivemos mais dificuldades, visto que os alunos resistiam mais às propostas e não estavam dispostos a passar de um conteúdo para outro. Havia momentos em que parecia que as turmas combinavam qual colaboraria e qual não colaboraria com as aulas de língua espanhola em cada semana. Por vezes, uma turma colaborava para que a aula fluísse muito bem e as atividades tinham excelentes resultados. Já na outra turma a aula não avançava.

Com relação a atividade do anexo 1, a turma do Ensino Médio não gostou a proposta, considerando-a infantil, e poucos fizeram o que foi pedido. Já a turma do fundamental gostou

bastante. Os alunos ficaram empolgados com o vídeo e fizeram bem rápido o que foi solicitado. Posteriormente, os alunos receberam um caça-palavras (Anexo 2) sobre o mesmo conteúdo, e a turma do 1º ano A respondeu muito bem à proposta. Era uma atividade para a qual eles tiveram que ter concentração, e os próprios alunos se desafiavam para ver quem conseguiria encontrar todas as palavras primeiro. Foi uma atividade diferente das anteriores. Por sua vez, a turma do 9º ano B estava agitada, e os alunos não quiseram completar o caça-palavras, foram poucos que concluíram a atividade, e os que não concluíram alegaram que era complicada e cansativa.

Sobre a aula dos heterossemânticos, os alunos do Ensino Médio corresponderam muito bem à proposta, principalmente pelo fato de conseguirem fazer algumas pequenas frases e brincarem uns com os outros empregando o conteúdo estudado. Riam bastante, e o trabalho com o conteúdo foi bem satisfatório. A atividade proposta consistia em traduzir algumas frases para o espanhol e outras para o português fazendo o uso de alguns heterossemânticos. No Ensino Fundamental II, por sua vez, o conteúdo foi apresentado e explicado da mesma forma que na outra turma, porém a turma deu pouca importância à aula. Na hora de fazerem a atividade, responderam sem atenção ou envolvimento algum. Para melhor fixação do conteúdo, levamos, então, a essa turma um dominó dos falsos cognatos, a cuja proposta os alunos deram um melhor acolhimento, aceitando participar da brincadeira (Registros anexo 3), acatando-a com empolgação e animação, por ter sido uma proposta diferente.

Como se nota, às vezes, não basta ser muito criativo, o professor tem apenas que compreender qual contexto da realização de cada aula e descobrir quais as melhores abordagens para cada assunto em cada turma para, então, escolher suas atividades e os modos de executá-las. Um professor de línguas estrangeiras tem que educar-se sobre o mundo e a cultura dos adolescentes, ao atuar junto a este público, de modo a fazer uma ponte entre a cultura e o nível etário do estudante e o conteúdo da língua estrangeira estudada, promovendo, deste modo, uma relação entre universos distintos (CELANI, 2008). Tudo isso constitui um processo bem complexo, cujas dificuldades, no entanto, com esforço e experimentação, podem ser superadas, fazendo com que os alunos, mesmo cansados ou nem sempre muito interessados na disciplina, interajam nas aulas e aprendam os conteúdos propostos.

Essas atividades nos possibilitaram perceber que somente a teoria não ajudaria um aluno de graduação recém formado dentro de uma sala de aula tão facilmente, e a residência pedagógica possibilita para que alunos de graduação em processo de formação, tenham um

contato mais direto com uma sala de aula, que tenham mais tempo de experiência antes de terminar a graduação, e possam viver momentos de aprendizado muito importante para um futuro professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial docente é o espaço onde nos estudantes de graduação têm oportunidades de experimentar, em diálogo com a teoria e a prática. Como diz Medrado (2012), devemos ter em mente a relevância de se compreender a complexidade que qualifica a atividade educacional e que ultrapassa as regras. Esse projeto nos proporcionou ressignificar nossos saberes teóricos, elaborando, aplicando e avaliando atividades e aplicando-as às aulas.

Como se viu para os casos acima apresentados, a atividade proposta do anexo 1 funcionou para a turma do Ensino Fundamental II, mas não para a do Ensino Médio, apesar de o conteúdo ser o mesmo. Já quanto à atividade do anexo 2, ocorreu o contrário. Isso nos permitiu compreender, na interface teoria-prática, que não basta preocupar-se com o conteúdo para que a aula seja boa, mas que o mesmo conteúdo pode requerer posturas, abordagens, perspectivas e interação radicalmente diferentes em cada grupo. Isso porque não há homogeneidade na educação, nem quanto aos docentes e suas concepções e crenças, nem que se refere aos alunos. Nesse sentido, a experiência vivida como residente foi essencial para compreender que a prática docente implica considerações nem sempre evidentes que, no entanto, são fundamentais no cotidiano do professor.

Referências

- CELANI, M. A. A. *Ensino de línguas estrangeiras ocupação ou profissão?*. In: LEFFA, Vilson(org.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2006. p. 23-43.
- FAGUNDES, Angelise. *Materiais didáticos digitais e acessibilidade: um casamento que dá certo*. In: CELANI, M. A. A.; MEDRADO, Betânia Passos(Org.). *Diálogos sobre inclusão: das políticas às práticas na formação de professores de línguas estrangeiras*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017. p. 229-243.
- FILHO, J. C. P. de A. *Quatro estações no ensino de línguas*. 2. ed. Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2015.
- LEFFA, Vilson. *Língua Estrangeira: ensino e aprendizagem*. Pelotas: EDUCAT, 2016.
- LEFFA, Vilson. *Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras*. In: _____. (org.). *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão*. 2. ed. Pelotas: EDUCAT, 2006. p. 353-376.

MEDRADO, Betânia Passos. *Tornando-se professor: a compreensão de graduandos em letras sobre a atividade educacional*. In: _____; REICHMANN, C. L. (Org.). *Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa*. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2012. p. 151-167.

Anexos

Anexo 1

Caperucita Roja (Casi Creativo)

Estoy en el bosque esperando aquí
Caperucita viene por ahí
Vas de visita donde tu _____
Pilla un atajo que es por aquí
Esta niña se descuida
Este atajo era mentira
Y yo me adelanto, donde la _____
A ver si el hambre se me quita

Haciéndome pasar por la caperucita
Logré que me abriera la puerta la abuelita
Y al verme la pobre del susto ha gritado
Me la tragué enterita de un bocado
Momento después el golpe en la puerta
Le digo que pase la puerta está abierta
Se oye una dulce voz de señorita

Soy yo, tu _____, Caperucita
_____ que ojos tan grandes tú tienes
Son para verte mejor
_____ pero que orejas tan largas tú
tienes
Son para oírte mejor
_____ que nariz tan grande tú tienes
Es para olerte mejor
_____ dientes más grandes tú tienes
Son para comerte mejor, mi amor

Yo te cómo, Caperucita, como caperucita
Me comí a tu _____ pero el hambre no
me quita
Yo te cómo, Caperucita, como caperucita

Yo detesto el reggaetón... soy hipster...
Me gusta lo hipster
Yo detesto el reggaetón... soy hipster...

Anexo 2

Sopa de letras - La familia

A ver si puedes encontrar las palabras ocultas.

Z	K	N	W	A	J	I	H	Z	W	A	Í	T	E	N	A	X	ABUELA	
X	Y	V	J	D	H	N	A	D	A	Ñ	U	C	I	G	M	C	U	ABUELO
N	Y	S	O	B	R	I	N	A	V	C	P	Y	M	K	N	S	X	AHIJADA
N	O	J	K	Y	N	I	E	T	O	R	T	U	O	W	E	D	C	AHIJADO
F	V	E	H	X	I	E	F	W	I	O	J	E	N	B	E	O	N	BISABUELA
Z	N	D	P	E	L	I	A	M	L	E	S	J	I	P	I	I	B	BISABUELO
O	B	Z	I	Z	R	B	O	E	R	P	B	M	R	Q	E	H	U	BISNIETA
J	A	O	K	A	L	M	U	P	O	K	E	W	D	T	M	P	F	BISNIETO
D	N	T	T	L	R	B	A	S	L	H	S	S	A	U	V	N	C	CUÑADA
M	A	D	R	E	A	G	O	N	J	B	B	U	P	O	J	I	H	CUÑADO
P	M	Y	Q	S	I	D	E	W	O	I	V	U	E	O	G	W	A	ESPOSA
B	R	A	I	G	L	N	D	U	S	S	O	P	E	G	S	A	H	ESPOSO
J	E	B	L	S	G	W	S	A	S	N	R	A	M	Z	R	A	I	HERMANA
P	H	A	F	E	T	V	B	I	I	I	I	D	B	C	A	O	J	HERMANO
S	P	I	M	Í	U	U	C	R	B	E	F	R	M	N	D	Y	A	HUJA
O	B	R	O	I	E	B	B	U	X	T	M	E	I	L	Q	R	D	HIJO
L	L	E	I	L	M	O	A	A	Ñ	A	I	R	B	H	Y	H	O	MADRE
E	E	V	A	M	S	H	X	C	U	A	D	U	I	G	X	C	G	MADRINA
U	E	P	R	V	A	Y	Y	H	O	A	D	L	Q	H	A	H	K	MARIDO
B	V	A	H	I	J	A	D	A	M	D	O	O	K	Y	I	U	H	MUJER
A	I	Q	S	S	H	O	D	I	R	A	M	P	L	J	R	V	A	NIETA
																		NIETO
																		PADRE
																		PADRINO
																		PRIMA
																		PRIMO
																		SOBRINA
																		SOBRINO
																		SUEGRA
																		SUEGRO
																		TÍA
																		TÍO

Figura 1: Sopa de letras em espanhol

Fonte: FICHER, Dave. Updated July, 12, 2019. Acesso em: https://www.aboutespanol.com/sopas-de-letras-4086392?utm_campaign=shareurlbuttons_nip&utm_medium=social&utm_source=pinterest

Anexo 3

