



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB**

**INSTITUTO DE LETRAS – IL**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA**

**ROBERT MARCOS MOREIRA DOS SANTOS**

**NARRATIVA DO PROCESSO FORMATIVO DE UM PROFESSOR DE  
LÍNGUA ESPANHOLA PARA CRIANÇAS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

**Brasília/DF**

**2023**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB**

**INSTITUTO DE LETRAS – IL**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PPGLA**

**ROBERT MARCOS MOREIRA DOS SANTOS**

**NARRATIVA DO PROCESSO FORMATIVO DE UM PROFESSOR DE  
LÍNGUA ESPANHOLA PARA CRIANÇAS**

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Linguística Aplicada.

**ORIENTADORA: Profa. Dra. Janaína Soares de Oliveira Alves**

**Brasília/DF**

**2023**

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA E CATALOGAÇÃO

SANTOS, Robert Marcos Moreira dos. **Narrativa do Processo Formativo de um Professor de Língua Espanhola Para Crianças**. 2023. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)– Universidade de Brasília, Brasília, 2023.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Sn	<p>Santos, Robert Marcos Moreira dos NARRATIVA DO PROCESSO FORMATIVO DE UM PROFESSOR DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA CRIANÇAS / Robert Marcos Moreira dos Santos; orientador Janaina Soares de Oliveira Alves . -- Brasília, 2023. 176 p.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) -- Universidade de Brasília, 2023.</p> <p>1. Narrativas Autobiográficas. 2. Processo Formativo Docente,. 3. Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira para Crianças- ELEC. I. , Janaina Soares de Oliveira Alves, orient. II. Título.</p>
----	---

## **BANCA EXAMINADORA:**

---

Profa. Dra. Janaína Soares de Oliveira Alves (PGLA/UnB – Brasília -DF)  
Orientadora

---

Profa. Dra. Ana Emilia Fajardo Turbin (PGLA/UnB – Brasília -DF)  
Avaliadora Interna

---

Profa. Dra. Monica Narino Rodriguez (LET/ UFRGS - Rio Grande Do Sul)  
Avaliadora Externa

---

Prof. Dr. Cesário Alvim Pereira Filho (LET/UnB – Brasília -DF)  
Avaliador Interno

**Brasília/DF**

**2023**

*A minha mãe, Veraneide Moreira de Souza,  
mulher que deu-me a vida.*

*Eu sempre irei te amar.*

*11/01/2010 †*

*A **TODOS** que nos deixaram por motivação  
da covid-19.*

## AGRADECIMENTOS

Ao meu **Deus**.

A minha Orientadora, Amiga, Mãe, Conselheira, **Profa. Dra. Janaína Soares de Oliveira Alves**, gratidão aos céus por sua vida e por através do ensino ter mudado a minha vida.

A minha mãe **Ivaneide Avelina de Lima**.

Ao homem que tenho como Pai **Ronaldo Gomes Cunha**.

Aos meus Irmãos **Miquéias Moreira de Souza** e **Ronaldo Gabriel de Lima Gomes**.

A Profa. Dra. **Aline Fonseca de Oliveira** por suas contribuições que me ajudaram a refletir sobre a pesquisa.

A Profa. Dra. **Ana Emilia Fajardo Turbin** que se envolveu de forma singular na minha pesquisa e me apresentou mais caminhos e possibilidades de pesquisa.

A Profa. Dra. **Monica Narino Rodriguez** que se aventurou na leitura e na avaliação do meu texto.

Ao Prof. Dr. **Cesário Alvim Pereira Filho** pelo paciente trabalho comigo que me ajudou a entender como as palavras podem se harmonizar em um texto.

Ao Prof. Dr. **Fidel Armando Cañas Chávez** que nunca se furtou em me ajudar e aconselhar da forma humana e sua generosidade e humildade me impressionam.

A Profa. Dra. **Monique Leite Araújo** que me ajudou a entender mais sobre o mundo acadêmico e as complexidades da vida de um professor pesquisador.

A Professora e amiga **Keila dos Santos Araújo**, que me inseriu nos estudos das línguas estrangeiras quando estava no ensino médio e pouco tempo depois nos tornamos colegas de turma no Mestrado.

A Professora e amiga **Cristiane Resende** que me presenteou com um manual que utilizei em muitos momentos para aprender sobre as metodologias de pesquisa.

Ao Professor **Antônio Luiz da Silva Junior** que me ajudou diversas vezes e que sempre teve palavras afirmativas para os momentos de angústia na pós-graduação.

A **ASFUB** e ao **PIJ** que nos permitiu realizar esse brilhante trabalho.

A **CAPES** por me ajudar com a bolsa que serviu como incentivo para concluir minha pesquisa.

Ao **Departamento de Pós-graduação de Linguística Aplicada - PGLA**, da **UnB**, por sua política Afirmativa na qual se deu meu ingresso.

Ao **Decanato de Pós- Graduação (DPG)**, da **UnB**, por me assistir com bolsa durante nove meses neste caminho.

Ao **Grupo de Pesquisas Multilínguas Estrangeiras para Crianças – MULEC**.

Ao **Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia (CILC)**.

Aos **Pais** que nos confiam seu bem maior para oferecer o nosso maior presente: a língua estrangeira.

A **Rosa Coutinho**, muito mais que a Coordenadora Pedagógica do PIJ, uma amiga muito especial.

A **Fernanda Maria da Silva Souza**, a Coordenadora Administrativa do PIJ, que topa as minhas ideias malucas para criação das aulas para as crianças.

A você, **Gilha Crispim**, minha amiga e companheira de viagens, estudos e tristezas da vida adulta, meu sincero agradecimento por sua amizade incondicional, seu apoio incansável e sua contribuição inestimável para esta dissertação.

A um amigo, **Matheus dos Santos Nogueira** que me incentivou investir na pós graduação e que hoje está do outro lado do oceano atlântico mas segue sendo muito especial em minha vida.

A todas as minhas amigas, particularmente **Ana Beatriz Soares Gomes, Andreza Andréia, Constança Veloso, Danielle Miranda, Fernanda Galvão, Luisa e Thais Rocha Queiroz**, meus sinceros agradecimentos. Vocês desempenharam um papel significativo no meu crescimento, e devem ser recompensadas com minha eterna gratidão.

As companheiras de trabalho **Aline de Paiva, Aline Marques, Ana Alice, Ana Paula, Dalcy Leite. Fernanda Menezes, Jane Márcia, Jéssica Reis, Patrícia Carvalho, Priscilla Bianca e Stephany Toledo** em especial, às amigas, **Patrícia Carvalho e Stephany Toledo** que me auxiliaram com a construção do trabalho e com ajustes na redação final da dissertação.

Ao longo da minha trajetória como pesquisador e estudante de mestrado, parei-me com uma experiência singular e enriquecedora ao adentrar o universo do sistema prisional. Durante esse percurso, tive o privilégio de contar com o apoio inestimável de diversos companheiros de farda, cuja dedicação e comprometimento foram fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação. São eles: **Abner, Ageu, Alexandre, Alysson, Cristiano, Dayleb, Diego, Dirceu, Domingos, Erivan, Fábio, Fagner, Franciello, Jeverson, Lindolfo, Luis Felipe, Marcos Vinícius, Matheus Alves, Matheus Soares, Paulo Cesar, Rafael Ramalho, Silas, Stefano Magno, Thiago Araújo e Thiago Yuri**.

Aos meus gestores, **Dênis Abreu, Cledeilson Lima, Aylê Balbino e Marcus Paulo e Julio Cesar dos Santos Oliveira**, que em diversos momentos me ajudaram durante a essa trajetória e me ensinaram sobre a conduta, urbanidade e honestidade do servidor, e quando me vi obrigado a me afastar de algumas atividades para focalizar na pesquisa.

Aos amigos e pessoas que fizeram parte da minha vida: **Aline, Amanda, Ana Érica Antônio, Beatriz, Camila, Eneida, Gabriella, Gercinei, Gérson, Isabela, Jardel, Karen, Kátia, Ketly, Lucas Douglas, Maria, Rafaela, Thalyta e Vitória** a amizade de vocês iluminou meus dias e, por mais que as palavras não possam expressar plenamente o quanto sou grato, espero que esta pequena menção seja um símbolo do meu profundo apreço por tudo o que fizeram por mim ao longo dessa jornada acadêmica.

A você, **Lucas Rocha Maia** que foi um companheiro na graduação, colega de estudos, viagens e alegrias. Um cara que faz tudo o que pode e/ou até mesmo coisas que não está em suas condições para ajudar alguém e que faz parte da minha vida como um dos melhores amigos que tenho. Acredito que a verdadeira amizade se revela nos momentos difíceis e na celebração das conquistas, e você esteve presente em ambos. Nossas conversas durante as noites de estudo e nossos momentos de descontração após dias intensos de trabalho são lembranças que levarei com carinho para o resto da minha vida.

Ao amigo, **Jhonathan Igor Lemos Rodrigues**, meu irmão gêmeo segundo as pessoas que nos conhecem, mas que sabemos que ao mesmo tempo em que somos tão parecidos são nas nossas diferenças e que nelas nos encontramos e nos completamos a ponto de saber o que o outro está pensando apenas com um gesto ou olhar. Nossos momentos juntos são verdadeiros tesouros, cheios de risos, abraços e até mesmo lágrimas compartilhadas. Em tempos de tristeza, você se tornou meu ombro amigo, confortando-me com palavras de ânimo e apoio incondicional. Obrigado por ser o melhor amigo que alguém poderia desejar.

A uma pessoa mais que especial, **Julio Cesar Martins**, agradeço-te por me aguentar nas diversas crises existentes e nos momentos de fragilidade em que me encontrei durante a escrita da dissertação. Sua disposição em dedicar seu tempo para debater ideias, revisar textos e discutir as nuances do meu estudo demonstra o verdadeiro espírito de um sentimento genuíno, sempre disposto a compartilhar conhecimento e a ajudar o outro a crescer. Agradeço também pelas risadas compartilhadas, pelos momentos de diversão e pelas aventuras que vivemos juntos. Você é aquele que me enxerga além das aparências, que conhece minhas imperfeições e, ainda assim, me ama de forma incondicional. Com você, sou verdadeiramente eu mesmo, e essa liberdade de ser quem sou é um presente inestimável.

A **TODOS** que estiveram e que estão na minha vida e me fizeram chegar aqui e aos amigos que ainda irei conhecer.

## RESUMO

Este estudo buscou investigar, por meio de narrativas autobiográficas denominadas “Diário de Bordo”, o processo formativo de um professor de língua espanhola para crianças. Em 2017, ainda em formação na licenciatura de Letras-Espanhol e suas respectivas Literaturas fui convidado a participar das ações e intervenções com o Grupo de Pesquisa Letras mirando- horizontes atuando na escola de educação alternativa Projeto Infante Juvenil- (PIJ), localizado no campus Darcy Ribeiro da Universidade de Brasília (UnB). Como embasamento teórico, foram utilizados os estudos de Rinaldi (2006, 2011), sobre o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira para Crianças (ELEC) para compreensão da área de pesquisa; A contribuição de Vygotsky (2001) destina-se a compreensão sociointeracionista e a da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) os quais contribuíram para a realização das aulas e posteriormente na confecção dos relatórios. A metodologia tem sua natureza básica segundo Prodanov e Freitas (2013) com a tipologia narrativa sob a luz de Connelly e Clandinin (2000, 2011), com procedimentos autobiográficos guiados por Gaspar, Pereira e Passeggi (2012). Os dados partem da coleta de vinte relatórios próprios e as anotações produzidas pela orientadora no percurso de 6 (seis) anos em que acompanhou minha formação docente. A análise dos dados parte então das concepções de Diniz-Pereira e Cañete (2019) e Porlán e Martín, (2004) quanto a reflexão das escritas autobiográficas, Campbell (2008) quanto a trajetória e o comportamento social, Zabalza (1994) sobre como a escrita pode contribuir para a própria experiência profissional. A partir dos diários, emergem então aspectos que conduzem a pesquisa quanto ao caráter formativo docente. Por isso, os pontos adotados no tratamento dos dados são a compreensão das características pessoais deste professor, as competências linguísticas e didáticas e a aplicação e domínio de aspectos didático pedagógicos.

Palavras-Chave: Narrativas Autobiográficas, Processo Formativo Docente, Ensino de LEC.

## ABSTRACT

This study sought to investigate, through autobiographical narratives called “Diary of Board”, the formative process of a teacher of Spanish language for children. In 2017, still in training in the degree of Languages-Spanish and their respective Literatures, I was invited to participate in actions and interventions with the Research Group Letras mirando-horizontes working at the alternative education school Projeto Infante Juvenil- (PIJ), located on the campus Darcy Ribeiro from the University of Brasilia (UnB). As a theoretical basis, studies by Rinaldi (2006, 2011) on the teaching of Spanish as a Foreign Language for Children (ELEC) were used to understand the research area; Vygotsky's (2001) contribution is aimed at sociointeractionist understanding and that of the Zone of Proximal Development (ZPD), which contributed to the realization of classes and subsequently to the preparation of reports. The methodology has its basic nature according to Prodanov and Freitas (2013) with the narrative typology in the light of Connelly and Clandinin (2000, 2011), with autobiographical procedures guided by Gaspar, Pereira and Passeggi (2012). The data start from the collection of twenty own reports and the notes produced by the advisor in the course of 6 (six) years in which she accompanied my teaching training. Data analysis then departs from the conceptions of Diniz-Pereira and Cañete (2019) and Porlán and Martín, (2004) regarding the reflection of autobiographical writings, Campbell (2008) regarding trajectory and social behavior, Zabalza (1994) on how writing can contribute to one's own professional experience. From the diaries, then emerge aspects that lead the research regarding the teacher's formative character. Therefore, the points adopted in the treatment of data are the understanding of the personal characteristics of this teacher, the linguistic and didactic skills and the application and mastery of didactic and pedagogical aspects.

Keywords: Autobiographical Narratives, Teacher Training Process, LEC Teaching.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Características do professor de LEC segundo Santos e Benedetti (2009).....	22
Figura 2: Vygotsky e suas Atribuições de um Professor Sociointeracionista.....	25
Figura 3: Concepções de Diários de Bordo segundo Porlán e Martín (2004).....	34
Figura 4: Propósitos Cognitivos e as Projeções de Bruner (1986).....	41
Figura 5: “Ato Narrativo” de Labov e Waletzky (1967) citado em Oliveira e Paiva (2019).....	45
Figura 6: Identidade Visual do PIJ.....	51
Figura 7: Linha do Tempo.....	59
Figura 8: El Payaso Palomita (O palhaço Palomita).....	62
Figura 9: La Botella Mágica (A garrafa mágica).....	65
Figura 10: Óculos de Palhaço.....	66
Figura 11: Captura de tela do grupo de WhatsApp das aulas de LEC.....	78
Figura 12: Convite para aulas na plataforma TEAMS.....	79
Figura 13: Convite para aulas na plataforma ZOOM.....	80
Figura 14: Captura da interface do Youtube com a canção de abertura das aulas de ELEC.....	81
Figura 15: Sala de aula em ambiente digital (DB13).....	85

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1: Competências para o Ensino de Língua segundo Almeida Filho (2012).....	<b>27</b>
Quadro 2: Habilidades percebidas no Ensino de ELEC.....	<b>27</b>
Quadro 3: Descrição dos Diários de Bordo.....	<b>35</b>
Quadro 4: Elementos Estruturais Que Compõem As Narrativas com os conceitos de Labov e Waletzky (1967).....	<b>44</b>
Quadro 5: Perguntas de pesquisa.....	<b>55</b>
Quadro 6: Momento anterior a Pandemia 2017-2019.....	<b>104</b>
Quadro 7: Descobertas na Pandemia 2020-2022.....	<b>105</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CILC- Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia

DB- Diário de Bordo

DF- Distrito Federal

EL- Ensino de Línguas

ELEC- Espanhol como Língua Estrangeiras para Crianças

FD- Ferramentas Digitais

GP- Grupo de Pesquisa

LD- Letramento Digital

LDE- Letramento Digital Emergencial

LE – Língua Espanhola

LEC- Línguas Estrangeiras Para Crianças

OA- Objeto de Análise

PIJ – Projeto Infanto Juvenil.

ZPD- Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

RESUMO	9
ABSTRACT	10
LISTA DE FIGURAS	11
LISTA DE QUADROS	12
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	13
INTRODUÇÃO	17
<b>1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>20</b>
1.1 CONCEITUANDO O PROFISSIONAL DE LÍNGUAS	20
1.2 ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS. (ELEC)	23
1.3 ENSINO DE ELEC EM PERÍODO PANDÊMICO (ELECP)	25
1.4 O SOCIOINTERACIONISMO DE VYGOTSKY (1984)	26
1.5 TEORIA DA ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL (ZDP) de VYGOTSKY (1991)	29
1.6 COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS NO ENSINO DE LÍNGUAS	29
1.7 LETRAMENTO DIGITAL E LETRAMENTO DIGITAL EMERGENCIAL	33
<b>2. DIÁRIOS DE BORDO (DB) COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DOCENTE</b>	<b>36</b>
2.1 A OBSERVAÇÃO DOCENTE COMO FERRAMENTA DE PESQUISA.	36
2.2 A DESCRIÇÃO DOS DIÁRIOS DE BORDO UTILIZADOS NA PESQUISA	38
2.3 OS CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DOS DIÁRIOS PRESENTES NA PESQUISA	42
2.4 O GÊNERO TEXTUAL UTILIZADO NOS DIÁRIOS DE BORDO	43
2.5 O PROFESSOR QUE TORNA-SE INVESTIGADOR ATRAVÉS DO USO DO DIÁRIO DE BORDO COMO INSTRUMENTO PARA MELHORAR SUA PRÁXIS	43
<b>3. METODOLOGIA DE PESQUISA</b>	<b>46</b>
3.1 A PESQUISA NARRATIVA	48
3.2 A ESCRITA AUTOBIOGRÁFICA	52
3.3 ABORDAGEM METODOLÓGICA	54
3.4 CONTEXTOS DE PESQUISA	55
3.5 INSTRUMENTO DE PESQUISA	59
3.6 TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	59
<b>4. ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE BORDO COMO PARÂMETRO PARA IDENTIFICAR O PROCESSO FORMATIVO.</b>	<b>61</b>
4.1 A TRAJETÓRIA DESSE NARRADOR PERSONAGEM	62
4.2 ANÁLISE DOS ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PRESENTES NOS DIÁRIOS DE BORDO E SUA RELAÇÃO COM O MEU PROCESSO FORMATIVO.	67
4.3 CARACTERÍSTICAS PESSOAIS	68
4.4 COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA E DIDÁTICA	78
4.5 APLICAÇÃO E DOMÍNIO DE ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS	83
<i>A Dinâmica na Utilização das Ferramentas Digitais e Seus Recursos</i>	84
<i>Whatsapp</i>	84

<i>Teams</i>	85
<i>Google Meet</i>	86
<i>Zoom</i>	87
<i>Youtube</i>	88
4.6 INCENTIVO DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NAS ATIVIDADES	89
4.7 A PERCEPÇÃO DAS NECESSIDADES DOS ALUNOS	93
<i>A Observação como Prática Reflexiva</i>	94
<i>A Colaboração Entre Professores</i>	97
<i>A Relação Entre os Responsáveis e o Professor</i>	100
<b>5. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>103</b>
5.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS NA ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE BORDO	103
5.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS À LUZ DA LITERATURA REVISADA	110
5.3 O FILTRO AFETIVO DE KRASHEN (1985) NAS AULAS DE ELEC	115
5.4 ENSINO DE LÍNGUAS PARA CRIANÇAS: UMA QUESTÃO DE GÊNERO	116
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>121</b>
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
<b>APÊNDICES</b>	<b>134</b>
APÊNDICE A	135
APÊNDICE B	136
APÊNDICE C	136
APÊNDICE D	138
APÊNDICE E	139
<b>ANEXOS</b>	<b>140</b>
DIÁRIO DE BORDO 1	141
DIÁRIO DE BORDO 2	144
DIÁRIO DE BORDO 3	146
DIÁRIO DE BORDO 4	147
DIÁRIO DE BORDO 5	149
DIÁRIO DE BORDO 6	150
DIÁRIO DE BORDO 7	151
DIÁRIO DE BORDO 8	152
DIÁRIO DE BORDO 9	153
DIÁRIO DE BORDO 10	154
DIÁRIO DE BORDO 11	155
DIÁRIO DE BORDO 12	156
DIÁRIO DE BORDO 13	157
DIÁRIO DE BORDO 14	159
DIÁRIO DE BORDO 15	161
DIÁRIO DE BORDO 16	162
DIÁRIO DE BORDO 17	163

DIÁRIO DE BORDO 18	168
DIÁRIO DE BORDO 19	171
DIÁRIO DE BORDO 20	174

## INTRODUÇÃO

Antes do “Era uma vez...” típico das narrativas, apresento aqui algumas orientações com o intuito de aproximar os leitores à obra. Para que uma história possa ser contada e compreendida, os escritores têm o compromisso de situar o discurso a quem possa interessar. Assim, o texto está construído de forma em que as ocorrências com a marcação de primeira pessoa do singular (eu) apresentam as experiências individuais que reforçam o humilde protagonismo deste autor e as da primeira pessoa do plural (nós) referem-se às ações, intervenções e práticas docentes descobertas em conjunto com a Orientadora e o Orientando.

### **Agora sim, vamos à história...**

Era uma vez um jovem que, a partir de 2011, dava aulas de reforço para crianças em igrejas evangélicas na região em que vivia. Este jovem sou eu. Iniciei meus estudos em Línguas Estrangeiras (LE), mais especificamente a língua espanhola, no ano de 2012, no Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia (CILC) no Distrito Federal (DF). Em 2016, fui aprovado no vestibular da Universidade de Brasília (UnB), para o curso superior de Licenciatura em Língua Espanhola e Suas Respectivas Literaturas. No ano seguinte, em meu primeiro ano de estudos, a partir do convite da Professora Dra. Janaína Soares de Oliveira Alves - que viria a se tornar, vários anos depois, orientadora desta dissertação - fui apresentado ao grupo de pesquisa (GP) “Letras Mirando Horizontes”, que se dedicava a discutir questões referentes ao ensino e aprendizagem de Línguas Estrangeiras para Crianças (LEC), dentro da UnB. Posteriormente esse GP, se desmembrou e se especializou nesta linha de pesquisa que trabalhamos aqui, passando a se chamar MuLEC - Multilínguas Estrangeiras para Crianças, com idades entre 4 até 7 anos, e em alguns casos tivemos alunos com 12 anos.

Nesse momento, dá-se início ao meu processo formativo no ensino de LEC. Em análise retrospectiva de um período que compreende os anos de 2017 a 2022, buscamos responder às seguintes perguntas:

**a) De que forma a trajetória de um estudante pode levá-lo a adquirir conhecimentos extraclasse, relacionados à sua área de licenciatura, gerando inclusive um campo específico de atuação docente?**

**b) De que maneira a experiência e as concepções epistemológicas do aprendiz em formação foram articuladas para produzir conhecimentos que o tornaram competente no ensino de língua espanhola para crianças?**

Tal trajetória e escopo teórico acadêmico, apresento nos capítulos seguintes, tendo como objetivo, por meio da análise dos Diários de Bordo (DB), redigidos em diversos momentos e descritos na Metodologia, narrar o processo formativo em LEC do autor desta dissertação, a partir das estratégias de reflexão e planejamento para o ensino de LEC. Este trabalho está organizado em 6 capítulos, além desta introdução, das Considerações Finais e das Referências.

No 1º capítulo é apresentado o arcabouço teórico que fundamenta o estudo. Identifico o profissional de línguas, o Ensino do Espanhol como Língua Estrangeira para Crianças (ELEC), o ensino de ELEC em período pandêmico, a teoria do Sociointeracionismo de Vygotsky (1984) bem como a teoria de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky (1991) e como ela reflete no ensino de LEC. O tópico seguinte trata das competências linguísticas no ensino de línguas sob a luz de Almeida Filho (2012) que trata sobre a competência comunicativa. O próximo assunto tratado é o Letramento Digital (LD) e o Letramento Digital Emergencial (LDE), que ocorreram de forma simultânea e que foram importantes para o processo de minha formação docente.

No 2º capítulo, descrevo o corpus de análise da pesquisa chamado “Diários de Bordo” a partir das concepções de Diniz, Pereira e Cañete (2019) e Porlán e Martín, (2004) bem como a seleção dos relatórios auto-reflexivos que fizeram parte do meu processo formativo.

No 3º capítulo, apresento a metodologia de pesquisa, descrevendo a natureza, o contexto da pesquisa narrativa, a escrita autobiográfica, a abordagem metodológica, os contextos de pesquisa Programa Infante Juvenil- PIJ e os espaços digitais, o instrumento de pesquisa, o tratamento e as análises dos dados.

No 4º capítulo, é apresentada a análise dos Diários de Bordo como parâmetro para identificar o processo formativo. Ao iniciar descrevo-me como participante e o sujeito que escreve este trabalho na proposição de um olhar de minha trajetória e formação. Ou seja, narro minha formação docente na graduação e no Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira para Crianças (ELEC). No segundo tópico narro os elementos pedagógicos presentes nos diários e sua relação com meu processo de formação docente. A seguir, baseio pois, a trajetória do meu processo formativo na análise dos documentos com foco nos aspectos seguintes:

- Características pessoais;
- Competência linguística e
- Aplicação e domínio de aspectos didático-pedagógicos.

Posteriormente, apresento sobre a importância de se estimular a participação dos estudantes nas atividades propostas e sobre a percepção que tive sobre as necessidades dos alunos focalizados na observação como prática reflexiva, na colaboração entre professores e por fim a relação entre os pais e professores.

O 5º capítulo, é responsável por apresentar os resultados obtidos nas análises bem como a discussão dos resultados à luz da literatura revisada.

No 6º capítulo temos as Considerações Finais, seguidas das Referências.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, apresento as teorias compreendidas na pesquisa:

1. Conceituando o Profissional de Línguas.
2. Ensino de Espanhol como Língua Estrangeira Para Crianças. (ELEC).
3. Ensino de ELEC em Período Pandêmico (ELECP).
4. O Sociointeracionismo de Vygotsky (1984).
5. Teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) De Vygotsky (1991).
6. Competências Linguísticas no Ensino de Línguas.
7. Letramento Digital (LD) e Letramento Digital Emergencial (LDE).

Vamos começar?

De acordo com as concepções da organização dos meios educacionais e dos indivíduos, Vygotsky (1991), defende uma visão sociointeracionista, que pode ser entendida como a proposição da recíproca do indivíduo com o meio em que vive. Nessa conjectura, o indivíduo é aquele que figura participação, durante o curso cronológico, cultural e sociável que atravessa sua vida.

Para esta pesquisa, optei por utilizar o pensamento sobre a relação professor-aluno e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky (1991), bem como a maneira como esses incidem na minha formação acadêmica em Letras e na inserção do ensino de LEC. Aponto também que a graduação e o processo de lecionar para crianças dentro do mesmo período contribuíram para o meu processo formativo docente. Apresento ainda, os teóricos que pesquisam sobre o ensino de LEC e as novas percepções durante e após o período de pandemia.

Por fim, enfatizamos entre os autores especializados em LEC, Rinaldi (2006, 2011), por esta autora afunilar os estudos ao campo do Espanhol como Língua Estrangeira para Crianças (ELEC). Nesse tópico são apresentados outros autores que colaboraram para a compreensão desta área de estudo e para futuras produções.

### 1.1 CONCEITUANDO O PROFISSIONAL DE LÍNGUAS

A composição do perfil profissional dos professores de línguas transpassa muitos desafios, mais especificamente no ensino de línguas para crianças, pois as metodologias e a postura profissional se apresentam de forma que podem, de igual modo, levar o ensino ao êxito ou ao fracasso, pois o ensino se baseia na interculturalidade, desenvolvendo diferentes conhecimentos e saberes tradicionais aos estudantes, para que, conseqüentemente, eles saibam contactar com a sociedade.

Para Almeida Filho (2012) o professor de línguas deve refletir sobre seu próprio experimento na composição, pois necessita ter precisão sobre as possibilidades e fins do ato de se formar. Preocupar-se com a composição da formação dos professores que lecionam línguas é produzir um caminho seguro ao futuro, pois a composição oferece rudimentos que contribuem no decurso de democratização, garantindo qualidade no ensino.

A composição de professores de línguas tem passado por inúmeras transformações nos últimos tempos que, de forma geral, estão ligadas aos diferentes modos de se saber a efetividade e a participação. Essa composição está diametralmente voltada à docência que será empregada pelo professor em sala e que desenvolve os conceitos, e isso transforma o entendimento dos professores, dos seus alunos e de suas aulas. Vale avultar que a composição de professores não é só a título de indicar e aprender, mas também um decurso dinâmico de restauração e reforma dessas práticas de tratado com as necessidades de seus alunos.

Para Jhonson (2009), “é imediato o recrutamento na atividade que permite ao aluno se aplicar e internalizar a participação cognitivo e eventualmente levará a internalização ou a habilidade de cumprir um trabalho de forma autônoma e automática.” Deste modo, propõe aulas interativas com seus alunos, onde a razão da participação é maior do que as diversidades que podem ser vivenciadas na docência de línguas, uma vez que, em sua língua materna, buscam auxílios por meios gramaticais para ver e dinamizar o estudo que o falante de sua língua emprega no meio social.

A partir de Jhonson (2009), podemos inferir que a redação dada ao professor de línguas deve ser segura quanto ao conhecimento e assimilação dos alunos para que eles se comprometam com seu trabalho. Isso porque é nessa etapa que a participação dos alunos é composta de forma a prepará-los para a avaliação de um sistema educacional e para o mercado de trabalho, de forma que, no contexto da instrução, o que é trabalhado em sala de aula pode servir de aprendizado do instrutor sobre sua disciplina.

Um dos problemas mais comuns na organização educacional sob a óptica de Rinaldi (2011) e Almeida Filho (2012) é a falta de conhecimento prévio, que faz com que os professores optem por não alterar seu estilo de ensino por meio, por exemplo, de questionamentos de alunos que, a seu ver, não têm condições de responder. Para Albuquerque (2010) essas divergências dos professores levam a duas questões interligadas: “a decisão da organização precatória, que lhes dá segurança, e a finalidade pretendida pela organização de transmissão e armazenamento de informações”.

Conforme defende Padilha (2015), a falta de motivação tende a desmotivar os professores e a acostamá-los a uma abordagem convencional e autocrática em que eles perdem a satisfação em ensinar, assim como os alunos perdem a satisfação em aprender. No entanto, entendemos que os professores necessitam de uma formação continuada pois é nesse momento que se desfazem de suas próprias incertezas. Isso os estimula a buscar outras estruturas organizacionais para utilizar seus conhecimentos e se isolar, mudando a didática do processo.

Para conduzir uma aula de forma “eficaz” segundo Albuquerque (2010), o professor deve estar confiante em sua compreensão do material que está sendo abordado, o que significa que ele deve estar familiarizado com o material e a aula para conduzir discussões produtivas e oferecer conselhos sobre métodos de ensino inovadores. A noção de que é necessário saber as respostas para todas as perguntas com antecedência, coloca uma pressão desmedida sobre o profissional.

Quando se trata de persuasão, é a soma de todas as interpretações possíveis de uma determinada informação que o preletor combina para aumentar a aceitação e a oposição a ela. A conclusão da " batalha sobre o concreto" (conceito, ideia, fato, ação), propostos por Padilha (2015), permite a compreensão individual dos alunos, o peso de suas experiências pessoais e as discussões em sala de aula sobre as atitudes uns dos outros, proporcionam constantemente novas oportunidades que podem ser úteis para uma compreensão mais aprofundada do assunto.

Na realidade, exagerar nas notícias nem sempre é benéfico. Ao contrário de defender, quando esses saberes e fatos emergem desconectados da vida, "congelados", " cristalizados " ou transformados em "veracidade absoluta", eles impedem a corrente de assimilação, que por si só é dinâmica. A partir de Cunha (2022) o professor não é um " vaso", mas sim um recipiente cheio de conhecimentos e informações que serão retirados e entregues aos alunos.

O professor para Pimenta (2006), Ortiz (2015) e Santos (2018) pode ser entendido como uma pessoa reflexiva e ativa e, por meio dela, deve fazer conexões entre o conteúdo a ser transmitido, às demandas e as necessidades do segmento instrucional pelo qual seus alunos são conduzidos, bem como entre suas respostas ao tomarem estudo em que ao final de tudo, reavaliar suas próprias opiniões. É importante entender que o conhecimento ou a falta dele, também está presente nas respostas que os alunos dão ao material que é apresentado. Com esse método, cada vez que as informações são compartilhadas entre alunos e professores, elas são combinadas com experiências que auxiliam na “Assimilação” que propõe Piaget (1995). Dessa forma, o professor deve construir pontes entre todas as fontes, estabelecendo um terreno de defesa para a produção das capacidades de desenvolvimento do aluno: ele é o responsável por defender os processos de significado dos conteúdos.

## **1.2 ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA CRIANÇAS. (ELEC)**

Em relação ao ELEC, tenho como ponto de partida a leitura da dissertação de Rinaldi (2006) em que a autora apresenta “um olhar sobre o passado, uma análise sobre o presente e caminhos para o futuro”. Neste trabalho, Rinaldi (2006), discute a necessidade de promover o ensino e de como o governo, mesmo incluindo uma parte do público infantil para receber o Ensino de Línguas (EL), ainda se encontrava destinado às crianças a partir da antiga quinta série do ensino fundamental, na qual na atualidade continua destinada ao público do atual sexto ano.

Sobre o contexto educacional brasileiro da época, Rinaldi (2006 e 2011) trata sobre os principais pontos da discussão que é a de qual idade o ensino de línguas para crianças deve ser iniciado. Para este trabalho, destaco como ponto a ser apresentado quanto ao que a autora expressa sobre a formação do professor e de como esse docente vai se preparar para esse cenário de ensino, haja vista que a licenciatura não habilita o professor por meio legal a lecionar para crianças.

Em relação a Formação de professores de ELEC, Fernandez e Rinaldi (2009), expressam alguns princípios que norteiam a educação e a realidade do ensino de ELEC no contexto nacional, apresentam algumas iniciativas que embora “variadas e pioneiras” segundo as autoras, ainda não poderiam se chamar de adequadas e poderiam ser pouco sistematizadas.

Para Santos e Benedetti (2009), existem características que devem estar atribuídas aos professores de LEC e opto por inserir abaixo:

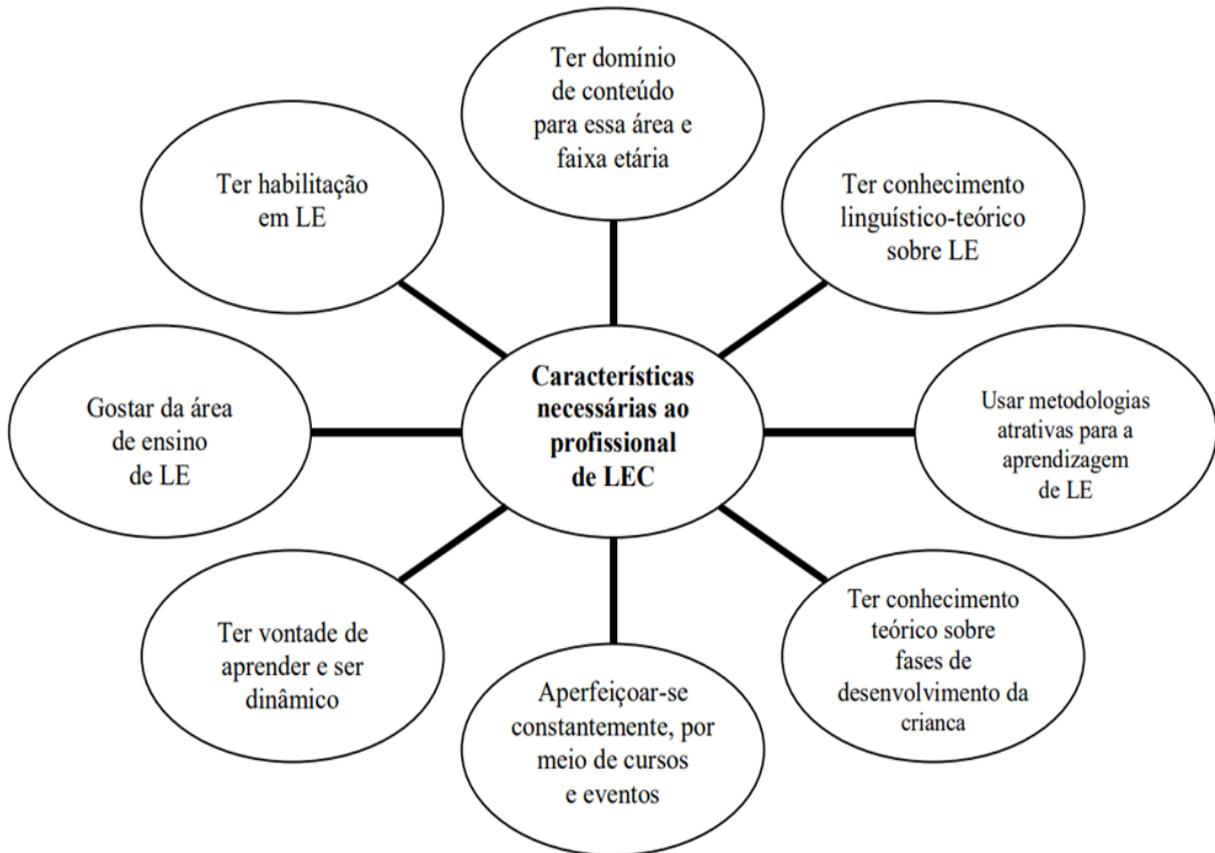


Imagem 1 : Características do professor de LEC segundo Santos e Benedetti (2009)

A partir das minhas vivências e da contribuição das autoras Santos e Benedetti (2009), percebo ainda que o profissional vai sendo construído à medida de suas interações, bem como as características vão sendo desenvolvidas. O próximo passo é entender e adaptar-se às possibilidades dentro do ensino, Chaguri (2009) em seu artigo debate sobre o ensino de espanhol com atividades lúdicas, e que para o autor nas aulas de espanhol, os jogos simbolizam ferramentas pedagógicas que auxiliam o sujeito a fazer novas descobertas. Em minhas intervenções, confesso utilizar diversos jogos e gincanas que permitiram promover um ambiente que possibilitasse um contato com a língua espanhola de forma divertida e que reforce a interação com as crianças.

O próximo passo foi compreender com Rinaldi (2011), com sua tese de doutorado que retoma alguns objetos de estudo de sua dissertação realizada em 2006 e apresenta então os “caminhos para formação de professores para este público”. Nesta obra encontra-se uma atualização sobre a organização dos textos legais sobre o ELEC, o contexto de atuação do professor, tempo, estratégias de ensino, gestão dos possíveis recursos e o ponto que particularmente me prende a atenção é que a autora dedica uma parte de seu estudo para discutir sobre a “inexistência de curso de formação inicial e continuada de professores que trabalham especificamente com esse público.

Em relação aos estudos mais recentes sobre LEC, em período anterior a pandemia, temos Duarte (2019), a qual tive o imenso prazer de aprender, ao lado dela, sobre a prática de mediação de livros em LE para crianças, que viria a me ajudar dentro do contexto pandêmico, pois meu estágio supervisionado 2 e algumas oficinas propostas foram com contação de histórias em espanhol para crianças de forma remota e síncrona.

Chaguri e Tonelli (2019), evidenciam a pouca ou ainda inexistente falta de políticas públicas destinadas para o ensino de LEC. Os autores ainda reafirmam a necessidade de acesso à aprendizagem e citam autores como Almeida Filho (2001), Moita Lopes (2003), Celani (2004), Tonelli e Cristovão (2010), tomo aqui a liberdade de acrescentar que esse é um dos principais questionamentos que apresenta Rinaldi (2006, 2011).

Por fim, entendo que a grande maioria dos autores acima descritos, refletem quanto a metodologia, as políticas inexistentes ou insuficientes, as abordagens e as características dos professores de LEC. Neste trabalho busco narrar o meu processo partindo de minhas práticas enquanto professor em formação e na formação inicial de ELEC.

### **1.3 ENSINO DE ELEC EM PERÍODO PANDÊMICO (ELECP)**

Em um contexto geral, o ensino durante a pandemia da Covid-19, pode ser resumido como desafiador. Todos os dias uma dificuldade nova a ser enfrentada, pois não era apenas o ambiente que havia mudado e, sim, toda parte administrativa que também é de competência do professor. Para Moreira e Schlemmer (2020), fica estabelecido que:

[...] Com efeito, e como já referimos à pandemia, está a gerar a obrigatoriedade, e, simultaneamente, a oportunidade dos professores e estudantes emergirem nesta Educação Digital, especialmente, nos cenários e realidades dos ambientes digitais de ensino e aprendizagem síncronos e assíncronos. Na realidade, mais do que esta visão

reduzida da tecnologia, é necessário mudar de paradigma, para o paradigma do Onlife [...]. (cf. MOREIRA SCHLEMMER, 2020, p. 24)

A partir dessa perspectiva, e ao refletir sobre como as aulas presenciais ocorrem, percebe-se que o período provável para reproduzir a ampliação das crianças transversalmente das correspondências e interações colaborativas, quanto à ampliação da ideia e da língua em sintonia com o preletor e com outras crianças, com aplauso recíproco quando necessário. Durante a pandemia, com a imprescindibilidade de mantermos distanciamento físico, as aulas presenciais foram suspensas e mantive minhas atividades de docência de espanhol para as crianças em fase de alfabetização de forma remota, com a uso de recursos audiovisuais para dar orientações e cumprir as aulas *on-line*.

Em relação ao planejamento e às orientações de atividades é preciso entender que, para que qualquer aplicativo tenha sucesso, as crianças precisam estar livres para explorá-lo, expor opiniões e errar. A tecnologia tem um papel importante na perspectiva dessa nova abordagem de ensino e contribui de forma significativa para a autonomia dos estudantes. Tonelli e Furlan (2021) defendem que embora o ensino emergencial remoto de LEC ainda se mostra tímido quanto à adesão por parte do público infantil e dos seus responsáveis, ele foi e é uma mola propulsora para alunos e professores, para se (re)planejar, (re)pensar e transformar.

Após diversas experiências no ensino de línguas mediado por tecnologias digitais, quanto às pesquisas apresentadas aqui, podemos assegurar que os principais impactos da pandemia no ulterior do ensino de línguas, em um formato *on-line* descritos por Moreira e Schlemmer (2020), ou seja, a associação do ensino *on-line*, do ensino híbrido e do ensino por tecnologias. O tipos de ensino remoto (síncrono e assíncrono), que neste instante existiam por ocasião da pandemia, mesmo agora de forma isolada, no momento atual torna-se cada vez mais comuns nas práticas de ensino-aprendizado de LE remota, uma vez que não voltamos iguais desta experiência e passamos a utilizar mais as potencialidades das diversas tecnologias digitais aplicadas no ensino de línguas.

#### **1.4 O SOCIOINTERACIONISMO DE VYGOTSKY (1984)**

Segundo Vygotsky (1984), é possível que as pessoas desenvolvam habilidades e linguagem além do que seria esperado apenas considerando sua idade e capacidade de racionalização, desde que estejam inseridos em um ambiente social com outras pessoas. Assim, um dos benefícios das propostas do sociointeracionismo nas escolas é incentivar a

recíproca e a participação com outros alunos, mudando o foco antes tido nos professores e no conteúdo das disciplinas ministradas em sala de aula.

Na visão do autor, a consolidação e transformação do processo de expansão e racionalização ocorrem por meio das redes sociais e da incorporação da cultura na qual o indivíduo está inserido. Nesse sentido, é mais provável que o desenvolvimento nas relações humanas seja resultado não apenas de fatores isolados que amadurecem ou de fatores ambientais que influenciam o comportamento, mas, sim, da construção de trocas recíprocas ao longo da vida entre o indivíduo e o ambiente, com cada um influenciando o outro.

Nessa abordagem, tal como expressa Rego (2002), o sujeito produtor de conhecimento não é um mero receptáculo que absorve e contempla o real nem o portador de verdades oriundas de um plano ideal. Pelo contrário, é um sujeito ativo que, em sua relação com o mundo (seu objeto de estudo), reconstrói (no seu pensamento) este mundo. Segundo Vygotsky (1984) sempre que se busca conhecimento, é necessário agir, envolvendo ações do ser humano para sistematizar os fatos. No que se refere às ações dos educadores, apresento a seguir os resultados das pesquisas sobre as atribuições de um professor sociointeracionista:

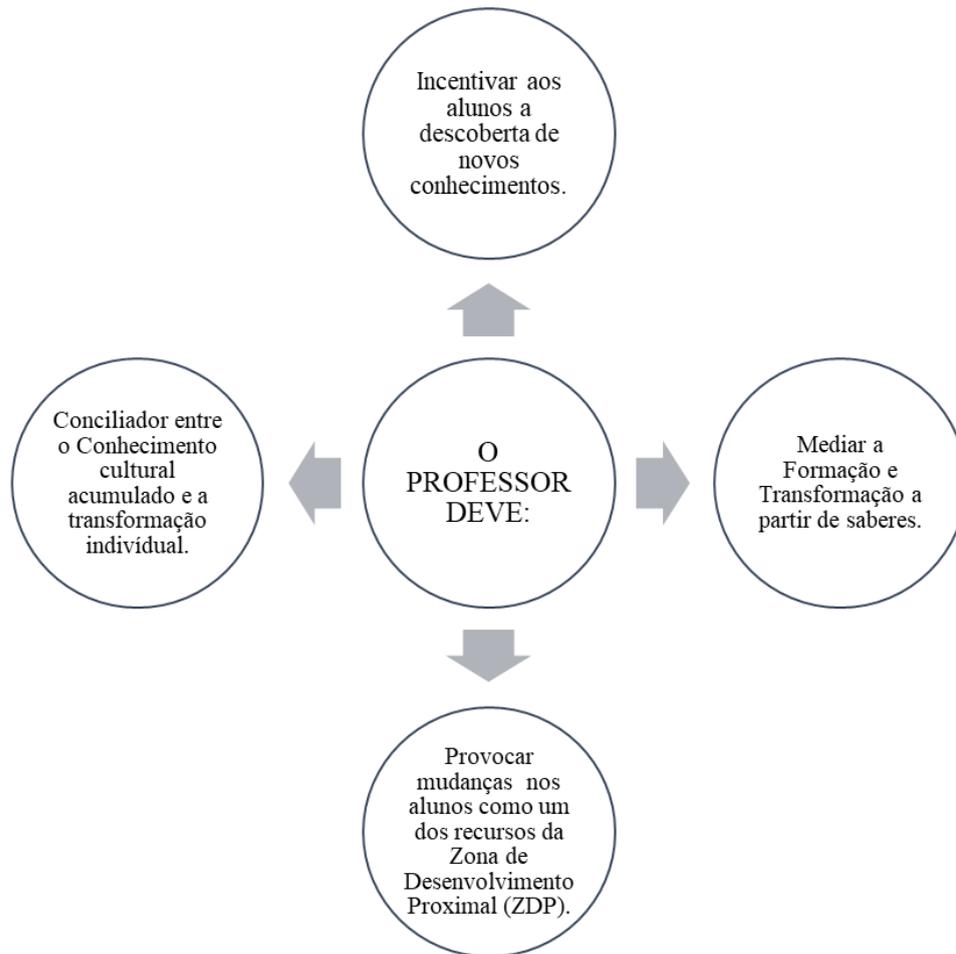


Figura 2: Elaborada pelo autor com conceitos de Vygotsky (1984)

A figura 2, trata também sobre efetividade conversável, e sua ecologia cognitiva que pode assumir diferentes características. Neste contexto, apesar de suas ideias também se oporem ao empirismo e ao inatismo, não devem ser confundidas com o interacionismo, pois esse é um exemplar epistemológico que aborda o psiquismo humano da figura biológica, ou seja, não dá a numeração das especificidades desse psiquismo enquanto um fenômeno histórico-conversável. Por isso, não é provável que a psicologia histórico-cultural seja uma variante do interacionismo construtivista.

Para Vygotsky (1982), existe o unilateralismo na decomposição do relacionamento pessoa-objeto, o importante é entender que as especificidades desse relacionamento, os quais, os objetos históricos foram restabelecidos e em que época o relacionamento entre eles também é histórico. Não é provável entender essas especificidades sem conhecer a época que se adotou o exemplar biológico da recíproca entre organismos e o meio.

Portanto, Duarte (1999) explica que se usa o gênero do interacionismo, que resulta de um exemplar especialmente biológico, o que concorre também com os pensamentos de Vygotsky (1982) sobre a psicologia histórico-cultural do homem.

### **1.5 TEORIA DA ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL (ZDP) de VYGOTSKY (1991)**

Nesta teoria da aprendizagem que possui o foco na interação Vygotsky (1991), conceitua uma zona de desenvolvimento real, proximal e potencial. Na primeira **Zona temos o Real ou Inicial (ZR ou ZI)** que representa o que está internalizado pela criança. Cunha (2022), explica que “o nível de desenvolvimento real é definido como as funções mentais que já amadureceram, conceitos que a criança já domina e que estão internalizados”.

Na segunda, a **Zona Proximal (ZP)** apresenta como o professor desempenha um o papel de mediar diferentes formas de construção de conhecimento. Piovesan, Ottonelli e Bordin (2018), explicam que “É o lugar das aprendizagens que estão sendo construídas, de tudo aquilo que a criança ainda não sabe, mas que pode aprender com o auxílio de pessoas mais experientes”.

Na terceira, a **Zona Potencial (ZP)** que pode ser entendida como o conhecimento e ou desenvolvimento a ser alcançado. Na qual, Lima (2020), diz que as “habilidades da criança ainda estão em processo” e que contam com novos níveis reais.

Por isso, de acordo com Vygotsky (1991), o professor tem a missão de estimular o processo de compreensão e transformação do indivíduo, a mediação sobre os conteúdos já desenvolvidos para promover a formação e transformação das funções psíquicas globais através da aquisição de conhecimento, bem como, estimular o desenvolvimento da zona de desenvolvimento proximal e real do aluno com vistas a sempre manter o estudante em um processo retilíneo de desenvolvimento.

### **1.6 COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS NO ENSINO DE LÍNGUAS**

As competências linguísticas no ensino de línguas referem-se às habilidades e conhecimentos necessários para que um aluno compreenda, fale, leia e possa escrever na língua que está sendo ensinada. Essas habilidades incluem o conhecimento da gramática, a

pronúncia, as habilidades de compreensão auditiva e leitura, além da capacidade de produzir textos orais e escritos corretamente. Por outro lado, as competências também incluem a capacidade de usar a linguagem em diferentes contextos sociais e culturais, levando em consideração as diferenças culturais e as normas de comunicação. Isso significa que o aluno deve ser capaz de adaptar a sua linguagem de acordo com a situação e o público, respeitando as diferentes formas de expressão linguística.

Tais competências são fundamentais para o aprendizado de uma língua estrangeira ou L2, e são uma parte importante do currículo em muitos programas de EL. O desenvolvimento dessas habilidades pode ser alcançado por meio de uma variedade de atividades, como exercícios de gramática, conversação, leitura, escrita e imersão em situações comunicativas autônomas. Para Almeida Filho (1993, 2012), o professor está apto a lecionar de modo prático e atuante quando eles possuírem capacidade de produzir e compreender uma nova língua. Tal discurso contribui para a percepção de que o docente deve passar por um processo de aprendizagem que o capacite para ensinar e dentro dessa trajetória o autor categoriza cinco competências que colaboram ou apresenta-se no ensino de línguas.

O quadro abaixo apresenta então as competências defendidas por Almeida Filho (1993, 2012) e contribuições de Padilha (2015) que colaboram para a compreensão do processo formativo deste professor.

Quadro 1: Competências para o Ensino de Língua segundo Almeida Filho (2012)

A- Competência Linguística Comunicativa.	Ao desenvolver esta competência o professor possui a capacidade de usar a língua em situações reais.
B - Competência Espontânea Implícita.	Baseiam-se em crenças e experiências vividas dentro do processo de ensino aprendizagem próprio ou de outros professores.
C - Competência Teórica.	Pode ser entendida como a habilidade que o professor detém de reunir suas leituras com suas teorias próprias.

D- Competência Aplicada ou Sintética.	Nessa competência, o docente reflete sobre as teorias que foram expostas e passa por um momento de amadurecimento de ideias.
E - Competência Profissional.	Em relação a esta competência o professor entende quanto aos seus deveres e o local que ocupam dentro da sociedade.

Fonte: Elaborado pelo Autor

Segundo Almeida Filho (2012), às duas primeiras (A e B), possibilitam que o professor comece a atuar mas de forma “*tosca ou não-profissional*”, Por outro lado, as outras três (C, D e E) contribuem para “*um profissional com a capacidade de sistematizar e organizar os conhecimentos adquiridos para que possam ser ensinados de maneira relevante*”. As competências linguísticas no ensino de ELEC devem ser adaptadas de acordo com a idade e nível de conhecimento prévio dos estudantes.

No geral, é importante que o ensino de espanhol para crianças envolva atividades lúdicas e interativas para manter a motivação e o interesse. Destaco algumas habilidades linguísticas que foram percebidas no ensino de ELEC, a partir das contribuições de Padilha (2015).

Quadro 2: Habilidades percebidas no Ensino de ELEC.

Vocabulário Básico	Ensinando palavras e frases básicas na língua em que se estuda como cumprimentos, números, cores, alimentos, famílias, animais e partes do corpo.
Conversação	Incentivar as crianças a praticarem a conversação em espanhol, desde o início do aprendizado, para que possam se comunicar em situações cotidianas. Em especial as aulas de LEC, sempre foram lecionadas em espanhol.

Compreensão Auditiva	Desenvolver a habilidade das crianças em compreender e responder perguntas em espanhol, através de atividades de escuta.
Cultura Hispânica	Introduzir aspectos culturais dos países hispânicos, como festividades, tradições e gastronomia.
Recursos Audiovisuais	Canções infantis em espanhol, jogos e atividades interativas ajudam a desenvolver essas habilidades de forma lúdica e divertida. Além disso, é importante que o professor estimule a participação ativa dos alunos em atividades em grupo e individuais.

Fonte: Elaborado pelo Autor

Em relação ao desenvolvimento dessas competências, os professores que se aventuram a trabalhar com ELEC e a falta de formação adequada, Rinaldi (2011) alerta que:

[...] Atentar à qualidade e especificidade da formação de docentes para esse segmento é primordial, pois a falta de uma capacitação apropriada pode ter como consequência profissionais que atuam de modo inadequado com esse público. (RINALDI, 2011 p. 33)

Rinaldi (2006, 2010) apresenta sobre a formação dos professores de línguas que se dá por meio das licenciaturas que tem como foco o ensino fundamental 1 e 2. Por isso, algumas propostas de competências a serem desenvolvidas para quem deseja trabalhar com os pequenos, parte das professoras Rinaldi (2006, 2011) com o ensino do Espanhol, Tonelli (2005) e Rocha (2007) com o ensino do inglês e Pereira e Peres (2011) que retratam um panorama geral sobre LEC.

Dentre várias teorias destaco aqui o curso de formação inicial de LEC proposto por Rinaldi (2011), às reflexões de Tonelli (2005), Rocha (2007) e Duarte (2019) com seu convite à primeira infância e com a sua observação como instrumento de avaliação que agregam ao campo de pesquisa promovendo teorias e análises que ajudam os atuais

e futuros professores de LEC. Cabe ressaltar que Duarte (2019) e Cunha (2022) são pesquisas resultantes de nosso programa de pós-graduação em Linguística Aplicada da UnB.

### 1.7 LETRAMENTO DIGITAL E LETRAMENTO DIGITAL EMERGENCIAL

A Alfabetização digital, tal qual apresentam Soares (2002, 2006) e Ribeiro (2009), refere-se à prática social de leitura e produção de textos em ambiente digital, ou seja, a utilização de textos no contexto fornecido por computadores ou dispositivos móveis como celulares e tablets, em plataformas como e-mail, sites, redes sociais, etc. Para agregar ao tema, é preciso integrar os conhecimentos sobre o manuseio dos *hardwares* que são os itens físicos como monitor, teclado e mouse e *softwares* que são as partes equivalentes as aplicações responsáveis por executar determinadas ações como Windows, Office e Microsoft Teams.

Para Kleiman (2007, 2008) ser alfabetizado digitalmente implica saber se comunicar em diversas situações, por isso:

[...] não envolve necessariamente as atividades específicas de ler ou escrever. Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos. (KLEIMAN, 2008, p.19).

Outro aspecto marcante do meio digital, como definem Ribeiro e Novais (2013) é que ele é multimodal, e o saber ler e produzir textos através da descoberta destas linguagens é uma das competências dos literatos digitais com necessidades sociais e motivações pessoais cada vez mais precoces. A internet é um espaço que colabora para que as pessoas possam se conectar ainda que em pontos geográficos distintos. Com isso, há muita informação disponível, cabendo ao leitor, mais do que nunca, estar atento à autoria, à fonte da informação e ter senso crítico para avaliar o que encontra.

Para Xavier (2005), fica estabelecido que:

[...] O letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. (XAVIER 2005 p. 134)

O ser letrado digitalmente segundo Bawden (2008) é o indivíduo que tem a capacidade de utilizar e compreender como estão estruturadas as informações, ou seja, quem demonstra altas habilidades quanto a compreensão e ao uso dessas tecnologias que pode ser interpretado como “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais)” tal qual defende Lévy (1999). Em relação aos tempos de pandemia, iniciados em 2019, o contexto de letramento digital que embora presente na vida dos professores e alunos, transformam-se em momento de readaptação e aprendizagem para os professores. Em relação a alfabetização digital Freitas (2010), defende a decodificação de símbolos digitais e que este processo pode ocorrer ainda que o indivíduo tenha pouco ou nenhum contato com os códigos escritos. Para exemplificar: “Vê-se crianças intuitivamente utilizando recursos tecnológicos sem saber ler ou escrever” (FREITAS, 2010, p. 06).

Durante a pandemia de COVID-19, o Letramento Digital Emergencial (LDE) como explicam Có, Amorin, Finardi (2020) se tornou ainda mais importante, pois muitas atividades foram flexíveis para plataformas online, como trabalho remoto e educação. Para se adaptar a essa nova realidade, muitas pessoas precisam aprimorar suas habilidades digitais, aprendendo a utilizar novas ferramentas, como videoconferências, aplicativos de mensagens instantâneas e plataformas de ensino online. Além disso, o acesso à *internet* e dispositivos digitais tornaram-se ainda mais cruciais para manter a conexão com o mundo e cumprir com as obrigações externas. Dentro desse contexto, Schmitt e Marcom (2020) explicam que o processo aprendizagem quanto ao manejo dos recursos digitais, ajudaram as pessoas a se conectarem com familiares e amigos, mesmo quando o distanciamento social era necessário. Através das redes sociais, aplicativos de mensagens e outras plataformas digitais, as pessoas foram capazes de manter contato e encontrar formas de apoiar uns aos outros durante esse período difícil. A pandemia também expôs as desigualdades digitais, com muitas pessoas enfrentando dificuldades para acessar a tecnologia ou lidar com as exigências de habilidades digitais necessárias para participar plenamente da sociedade online. Em relação ao público infantil, tivemos a necessidade de supervisão dos adultos para auxiliar na inserção das crianças nos espaços digitais.

Portanto, o letramento digital deve ser visto como uma habilidade essencial para a inclusão e a participação plena na sociedade atual, especialmente em momentos de crise como o da pandemia. Dentre as várias possibilidades as quais possam ter ocorrido esse LDE, destaco duas formas sendo elas 1) Professores que estavam em sala de aula durante muito

tempo que foram forçados a trabalharem de forma remota e 2) Docentes em formação que realizaram suas práticas de estágios supervisionados de maneira remota (síncrona e assíncrona). É possível afirmar que cada vertente estimula o professor a construir sua prática, ou seja, quais as maneiras foram utilizadas os recursos digitais.

O meu processo de LDE deu-se no momento em que estava para finalizar o curso de graduação em letras espanhol e que utilizava os recursos digitais para produzir materiais e relatórios. No momento posterior aos decretos que estipulavam o isolamento social, em meados de 2019, tive que me readaptar e compreender como funcionam os aplicativos, as mídias digitais e quais as possibilidades que teria para ensinar crianças.

Ao longo deste capítulo, foram abordados diversos tópicos relevantes para o contexto do ensino de espanhol como língua estrangeira para crianças. Inicialmente, conceituei o profissional de línguas, ressaltando sua importância no processo de ensino-aprendizagem. Em seguida, exploramos o ensino de espanhol como língua estrangeira para crianças (ELEC), compreendendo suas particularidades e desafios específicos. O cenário do ensino durante o período pandêmico também foi discutido, evidenciando os impactos do ELECP no processo educacional. Além disso, destacamos a relevância das teorias do Sociointeracionismo de Vygotsky (1984) e da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para fundamentar abordagens pedagógicas mais eficazes. Esses conceitos teóricos, aliados à compreensão das necessidades dos alunos e à utilização de metodologias adequadas, contribuem para o aprimoramento do ensino de ELEC.

O próximo capítulo irá abordar a análise dos diários de bordo como instrumento de análise do processo formativo docente e promovendo uma reflexão aprofundada sobre minha atuação como educador.

## **2. DIÁRIOS DE BORDO (DB) COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DOCENTE**

Este capítulo, está destinado a apresentar as concepções sobre o DB e visa tratar dos aspectos seguintes:

1. A observação docente como ferramenta de pesquisa;
2. A descrição dos diários de bordo utilizados na pesquisa
3. Os critérios para a seleção dos diários presentes na pesquisa
4. O gênero textual utilizado nos diários de bordo
5. O professor que se torna investigador através do uso do Diário De Bordo como instrumento de pesquisa para melhorar sua práxis.

Passemos, pois, aos tópicos.

### **2.1 A OBSERVAÇÃO DOCENTE COMO FERRAMENTA DE PESQUISA.**

A princípio é preciso destacar que segundo Zinke e Gomes (2015), a prática de observação pode ser entendida como uma ferramenta essencial para relacioná-la à teoria, possibilitando o contato com a realidade escolar e a prática docente, o que permite fazer um diagnóstico como forma de identificar dificuldades vividas em sala de aula. A observação de aulas pode ser registrada de diversas maneiras, entre elas está o DB.

Existem diversos instrumentos nos quais os professores podem se filiar para guardar informações, ideias, questionamentos, dúvidas e suas impressões dentro da sala de aula. Assim, é possível entender que a escrita desses diários não são apenas relatos inerentes a um professor, como um resumo e, sim, deve ser compreendido, como defendem Diniz-Pereira e Cañete (2019), que a escrita do diário está relacionada ao "ato de pensar". Escrever os DB 's, em exato momento posterior a aula, produz uma retroalimentação sobre o que se queria dizer, fazer e/ou realizar e o que realmente ficou registrado.

Sobre o tema, Zabalza (1994) diz:

[...] Para entender a experiência, qual o aspecto da dinâmica de suas aulas e de sua própria experiência profissional faz-se necessária A análise dos diários de

professores permite compreender como funciona esse instrumento e que tipo de seleção de acontecimentos. (ZABALZA 1994, p 12).

Entendo, a partir desse fragmento que essa forma de escrita, realizada por parte dos professores, tem um caráter com foco descritivo e reflexivo, onde, há possibilidades de fazer apontamentos sobre suas experiências, contextos e constatações da aula.

Para sustentar essa afirmativa, Alves (2001) descreve:

[...] O diário pode ser considerado como um registro de experiências pessoais e observações passadas, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção usual de falar de si mesmo. (ALVES 2001, p.224)

Ao internalizar essas inferências é possível destacar que, infelizmente, o ambiente laboral, faz com que muitos professores optem por não fazer tais anotações, dado a extensa carga horária em sala de aula e outros trâmites administrativos. No entanto, essa condição pode levar o professor a não refletir sobre sua prática que, por via de consequência, não gera mudança.

No entanto, os autores Pórlan e Martín (2004), entendem a escrita dos DB's como:

[...] um guia de reflexão sobre a prática, favorecendo a conscientização do professor sobre seu processo de evolução e seus modelos de referência. Também favorece o estabelecimento de conexões significativas entre o conhecimento prático e o conhecimento disciplinar, o que permite uma tomada de decisão mais informada. Por meio do jornal, podem ser feitas focalizações sucessivas sobre o problema abordado, sem perder as referências ao contexto. Por fim, também promove o desenvolvimento de níveis descritivos, analíticos, explicativos e avaliativos do processo de pesquisa e reflexão do professor. (PÓRLÁN E MARTÍN 2004, p.23) Traduzido pelo Autor <sup>1</sup>

Em relação ao processo de pesquisa, é necessário que atentemos para qual finalidade será empregada a utilização dos DB's. Definimos, de forma simplificada e de fácil compreensão, qual a nossa perspectiva frente às maneiras com as quais são possíveis de utilização tais escritos. Pórlan e Martín (2004) citam a existência de duas maneiras que podem se utilizar este tipo de escrita no âmbito de pesquisa. No quadro abaixo, segue a figura com a definição de Pórlan e Martín (2004) quanto às possibilidades de utilização dos DB 's.

---

<sup>1</sup> Citação original: *“una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de consciencia del profesor sobre su proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia. Favorece, también, el establecimiento de conexiones significativas entre conocimiento práctico y conocimiento disciplinar, lo que permite una toma de decisiones más fundamentada. A través del diario se pueden realizar focalizaciones sucesivas en la problemática que se aborda, sin perder las referencias al contexto. Por último, propicia también el desarrollo de los niveles descriptivos, analítico explicativos y valorativos del proceso de investigación y reflexión del profesor.”* (Martin e Pórlan 2004, p. 23)



Figura 3: elaborada pelo Autor. Baseado em Pórlan e Martín (2004, p.43)

Na primeira possibilidade, existe a descrição do espaço e de como funciona o dinamismo das aulas por meio de relatos que deveriam ser descritos com olhar clínico e o relato do cotidiano. Já na segunda, os autores definem que o papel do professor está relacionado a como este realiza sua prática partindo de suas crenças. Ademais, apresentam ainda a possibilidade de que existam pequenos apontamentos sobre a relação aluno-professor, como limitações relacionadas ao espaço físico e/ou problemas nos quais o docente percebeu em algum momento específico.

O DB é uma prática escrita realizada após a aula e apresenta as seguintes etapas: a) Observação da aula realizada; b) Observação escrita dos acontecimentos; e c) A relação entre o planejado e o executado. Dito de outro modo, o planejado constitui a hipótese que leva ao executado, que se dá sobre uma base teórica que gera o círculo vicioso da revisão da prática docente. Zabalza (1994) afirma que “para entender a experiência, qual o aspecto da dinâmica de suas aulas e de sua própria experiência profissional faz-se necessária a escrita de relatórios, fichas e observações”. Ao analisar os relatórios e fichas, no meu caso DB’s, por exemplo, em uma aula de LEC, recorre-se a fragmentos, momentos de reflexões observados e listados. Este se torna um importante objeto de consulta, isto é, uma espécie de guia para a reflexão dentro da pesquisa.

## 2.2 A DESCRIÇÃO DOS DIÁRIOS DE BORDO UTILIZADOS NA PESQUISA

Na pesquisa que conduzi, os DB’s foram os principais recursos metodológicos utilizados, pois defendo que eles proporcionam uma integração entre a observação da realidade, a exploração do aprendizado significativo e a preparação para a alfabetização científica. Além disso, permitiu o registro de todas as descobertas das atividades

desenvolvidas nos projetos de pesquisa e a reflexão sobre elas, proporcionando questionamentos reconstrutivos em diferentes momentos da investigação.

No quadro abaixo descrevo os DB's e quais suas principais contribuições para esta pesquisa.

Quadro 3: Descrição dos Diários de Bordo

DB 1 <b>“MEMORIAL”</b>	Diário relatando minha trajetória antes de iniciar o processo ensino de LEC e sobre o contato com crianças. Aqui marca o ponto inicial do processo formativo docente.
DB 2 <b>“LINGUAGEM CORPORAL”</b>	Nesse relato tivemos uma atividade realizada no PIJ, em que tive diversas dificuldades em compreender como me conectar com as crianças e quais metodologias poderiam ser abordadas para aproximar as crianças da língua espanhola.
DB 3 <b>“FESTA DA FAMÍLIA”</b>	Este escrito relata a troca de experiências que tive com outros professores bem como as possibilidades de se aproximar uma língua a uma criança de forma divertida e prazerosa.
DB 4 <b>“INÍCIO DAS AULAS ONLINE”</b>	A partir desse momento, temos o período pandêmico, que me forçou a ressignificar os conhecimentos aprendidos no presencial e reconstruí-los e transportá-los para o espaço digital.
DB 5 <b>“REUNIÃO ONLINE COM OS RESPONSÁVEIS”</b>	Neste dia, combinei com os pais a minha intenção de trabalhar com os pequenos de forma em que pudessem ser autônomos, ou seja, a presença dos pais seria apenas para manuseio dos materiais.
DB 6 <b>“REFLEXÃO SOBRE AULA PRESENCIAL OU ONLINE”</b>	Optei por adicionar este diário na pesquisa, pois me fez refletir sobre minhas metodologias que tinham certo efeito positivo no presencial, no entanto que pouco funcionavam no ambiente digital. E

	a partir dessas dificuldades a progressão do processo formativo.
<b>DB 7 “ESTABELECENDO LAÇOS”</b>	Este diário especificamente, me fez refletir sobre o que lhes faziam felizes, tive as mais diversas respostas. E a partir delas internalizei possíveis temáticas de ações que pudessem se aproximar da realidade das crianças.
<b>DB 8 “APRENDER BRINCANDO”</b>	Nesta aula tivemos a interação em jogos online e algumas perguntas e respostas. Essa intervenção me ajudou a avaliar os jogos que mais desenvolveu a criatividade dos pequenos
<b>DB 9 “A FAMÍLIA”</b>	Este relatório me levou a refletir sobre como as crianças veem sua família e sobre suas demonstrações de amor e afeto.
<b>DB 10 “O CORPO HUMANO”</b>	Este diário traz as percepções das aulas e de como as crianças se divertiram ao associar o nome da parte do corpo tocando no corpo. Ex.: La Nariz – O Nariz
<b>DB 11 “O CORPO HUMANO II”</b>	Este foi responsável por expressar os sentimentos.
<b>DB 12 “AS CORES”</b>	Ao trabalharmos as cores e formas geométricas os alunos se soltavam mais e falavam sobre suas preferências.
<b>DB 13 “SALADA DE FRUTAS”</b>	Esta aula de apresentação das frutas me ajudou a entender e compreender e inclusive estimular que as crianças comerem frutas que disseram não gostar. Inclusive nessa aula tivemos a salada de frutas online.
<b>DB 14 “AULA CULTURAL SOBRE O DIA DOS MORTOS”</b>	Nessa aula apresentei a cultura mexicana e sobre o dia dos mortos bem como fragmentos do filme “Viva a vida é uma festa.”

DB 15 <b>“ENCERRAMENTO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO”</b>	Neste diário tivemos a participação efetiva dos pais, da coordenadora do PIJ e da coordenadora do projeto MULEC.
DB 16 <b>“PALESTRA REFLEXÕES SOBRE O CONTATO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E CRIANÇAS NO ESPAÇO VIRTUAL”</b>	Esta palestra foi importante para a internalização de que precisava focalizar mais meus diários de minhas práticas para que pudesse então a partir dos registros obter dados que comprovam avanços nas minhas intervenções.
DB 17 <b>“COISAS QUE EU GOSTO”</b>	A partir da palestra do DB16, comecei a buscar e criar alguns pontos observados em minhas práticas que comprovasse a evolução como docente. Neste diário já me surpreendi como precisava melhorar na aplicação e no domínio de aspectos didáticos.
DB 18 <b>“O QUE GOSTO DE JOGAR”</b>	Este diário me fez refletir que a proposta de aproximar as crianças ao espanhol gerava resultados. As crianças produziam pequenas mostras de línguas de forma natural.
DB 19 <b>“O QUE EU GOSTO DA MINHA FAMÍLIA”</b>	Neste diário coloquei minhas impressões sobre as aulas. E nessa aula as crianças já conversavam bastante e desenharam suas famílias e apresentaram para todos.
DB 20 <b>“O QUE FAÇO QUANDO ESTOU FELIZ”</b>	Na última aula havia muitos sentimentos misturados. O primeiro é que estava terminando e iria sentir saudades dos alunos e o segundo é que os alunos solicitaram que jogássemos O PICAPIEDRA,

Fonte: Elaborado pelo Autor

Durante o meu processo formativo como docente, os DB's desempenharam um papel fundamental. Eles se tornaram uma ferramenta valiosa para registrar minhas experiências, reflexões e aprendizados ao longo do caminho. Cada um dos DBs me proporcionou uma

oportunidade única de analisar e aprimorar minha prática pedagógica, especialmente no contexto do ensino da língua espanhola para crianças.

### **2.3 OS CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DOS DIÁRIOS PRESENTES NA PESQUISA**

No DB 1, intitulado "Memorial", pude relatar minha trajetória e o início do contato com as crianças. Esse registro inicial foi crucial para acompanhar meu crescimento como educadora e estabelecer um vínculo com meus alunos. À medida que avançava nos DBs, percebia como minhas interações com as crianças se tornavam mais significativas.

Um dos DBs mais impactantes para o meu processo formativo foi o DB 2, "Linguagem Corporal". Nele, relatei as dificuldades que encontrei ao tentar me conectar com as crianças e explorar metodologias eficazes para aproximar a língua espanhola delas. Essa experiência me levou a buscar diferentes abordagens pedagógicas e a compreender a importância de adaptar minhas estratégias de ensino às necessidades e características individuais de cada aluno. Outro DB que desempenhou um papel significativo foi o DB 4, "Início das Aulas Online". Com a chegada da pandemia, fui desafiada a ressignificar meus conhecimentos e adaptá-los ao ambiente digital. Esse momento exigiu uma reflexão profunda sobre minhas práticas presenciais e me incentivou a explorar novas ferramentas e recursos para manter o engajamento e o aprendizado das crianças por meio das aulas online.

Ao longo dos DBs, também destaco o DB 7, "Estabelecendo Laços", no qual pude refletir sobre a diversidade de respostas que obtive ao perguntar às crianças o que as fazia felizes. Essa troca de experiências me permitiu compreender melhor as emoções e necessidades dos alunos, estabelecendo um ambiente mais acolhedor e inclusivo em sala de aula. Além disso, os DBs relacionados a temáticas como o corpo humano, cores, formas geométricas, frutas e até mesmo uma aula cultural sobre o Dia dos Mortos no DB 14, contribuíram para expandir minha visão sobre o ensino da língua espanhola. Cada um desses diários proporcionou momentos de aprendizado mútuo, nos quais as crianças se divertiam e se envolviam ativamente no processo de aprendizagem.

A participação em palestras, como a do DB 16, "Palestra Reflexões sobre o Contato de Línguas Estrangeiras e Crianças no Espaço Virtual", também foi essencial para minha formação. Essa palestra me fez compreender a importância de focalizar e aprimorar meus registros para obter dados que comprovem o progresso das minhas intervenções pedagógicas.

Ao chegar ao DB 20, "O Que Faço Quando Estou Feliz", percebi o quanto havia crescido como docente. Sentia uma mistura de sentimentos ao me despedir dos meus alunos, mas também uma sensação de gratidão por ter acompanhado o desenvolvimento deles ao longo do tempo. Eles me pediram para jogarmos "O PICAPIEDRA", o que demonstrou a eficácia da abordagem lúdica no aprendizado da língua espanhola.

Através desses registros, pude analisar minha prática pedagógica, aprender com meus erros, experimentar novas abordagens e estabelecer uma conexão profunda com meus alunos. Cada DB representou uma peça fundamental no quebra-cabeça da minha formação, contribuindo para me tornar uma educadora mais consciente, adaptável e comprometida com o sucesso dos meus alunos.

## **2.4 O GÊNERO TEXTUAL UTILIZADO NOS DIÁRIOS DE BORDO**

Nos meus diários de bordo, adotei o gênero textual da narrativa como minha escolha primordial. Sempre que embarcava em novas intervenções, dedicava alguns minutos preciosos ao final de cada jornada para registrar meus pensamentos de forma livre e descompromissada. Optei por essa abordagem, pois em contato com a orientadora fui advertido que ao deixar para depois, corria o risco de perder informações essenciais, detalhes vívidos e até mesmo a intensidade das emoções experimentadas durante as vivências. Ao narrar logo após o término de cada aventura, conseguia capturar a essência dos eventos com clareza e autenticidade. Essa abordagem espontânea permitia-me reviver os momentos e extrair lições valiosas para aprimorar futuras intervenções.

Ao compartilhar minhas experiências através da narrativa, eu não só preservava memórias para mim mesmo, mas também abria uma janela para que outros pudessem se conectar com as minhas experiências e, quem sabe, encontrar inspiração em suas próprias jornadas. Assim, os diários de bordo tornaram-se não apenas um registro pessoal, mas também uma forma de partilhar o aprendizado e a paixão pelas intervenções que tanto me impulsionam.

## **2.5 O PROFESSOR QUE TORNA-SE INVESTIGADOR ATRAVÉS DO USO DO DIÁRIO DE BORDO COMO INSTRUMENTO PARA MELHORAR SUA PRÁXIS**

Como professor-investigador, é imprescindível cultivar uma postura intelectual crítica, capaz de questionar não apenas os métodos e conteúdos de ensino, mas também a própria

prática docente (ALARCÃO, 2001, p. 6). Questionar-se é o ponto de partida para iniciar o processo de investigação, buscando compreender os motivos por trás de cada escolha pedagógica. A investigação, nesse contexto, desempenha um papel crucial no desenvolvimento profissional do educador, oferecendo a oportunidade de refletir profundamente sobre suas ações em sala de aula. O diário de bordo emerge como uma valiosa ferramenta nesse processo, permitindo ao professor registrar suas experiências e analisar a evolução dos temas abordados ao longo do tempo (HALMANN, 2007, p. 167).

A prática da investigação no contexto educacional não se resume a um mero exercício, mas sim a um ato de pesquisa contínuo em busca de novos aprendizados e percepções (BODGAN; BIKIEN, 1994). Ao adotar a postura de professor investigador, estimula-se também o aluno a se tornar um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, incentivando a autonomia. Através da investigação, os professores podem compreender melhor suas próprias práticas e, assim, aprender com os erros, construindo um conhecimento pedagógico cada vez mais sólido. Essa abordagem investigativa permite, ainda, que os docentes se distanciam dos conflitos imediatos, ampliando suas perspectivas sobre o que acontece em sala de aula (BODGAN; BIKIEN, 1994).

Nesse contexto, o diário de bordo ganha destaque como uma ferramenta fundamental no processo de investigação, fornecendo espaço para questionamentos e reflexões constantes (HALMANN, 2007, p. 168). A escrita no diário exige disciplina e empenho por parte do autor, permitindo que ele observe os fatos com um olhar crítico e reflexivo sobre sua atuação como educador. Esse registro proporciona uma construção contínua de conhecimentos, baseada no que já foi vivido e nas expectativas futuras, impulsionando a realização de novas atividades e aprimoramento das práticas pedagógicas (HALMANN, 2007, p. 168). A figura do professor que se torna investigador, utilizando o diário de bordo como instrumento de pesquisa e reflexão, desempenha um papel vital no contexto educacional. Questionar-se e refletir criticamente sobre a própria prática são os primeiros passos para a investigação educacional, permitindo que o professor compreenda suas ações e aprenda com os resultados obtidos.

A pesquisa em diários de bordo como instrumento de análise do processo formativo docente abrange diferentes aspectos que se revelaram fundamentais para compreender a prática pedagógica e aprimorar a atuação do professor. A descrição minuciosa dos diários de bordo utilizados na pesquisa possibilitou, conforme Alves (2001), “uma análise detalhada das

experiências vividas ao longo do processo de formação” permitindo-me identificar padrões e tendências. Os critérios adotados para a seleção dos diários presentes na pesquisa garantiram a representatividade e a confiabilidade dos resultados obtidos, como defende Zabalza (1994), tornando a investigação mais sólida e significativa

Outro ponto abordado foi o gênero textual presente nos diários de bordo, o que evidenciou a natureza reflexiva e subjetiva dessas narrativas pessoais, permitindo ao professor expressar suas vivências, percepções e aprendizados de forma autêntica ao fazer uso do diário de bordo como instrumento de pesquisa, o professor assume o papel de investigador de sua própria prática, estabelecendo uma conexão reflexiva com sua experiência profissional e fomentando a autorreflexão contínua para a melhoria de sua práxis. O estudo dos diários de bordo ofereceu uma visão aprofundada e abrangente do processo formativo docente, permitindo ao pesquisador entender a complexidade dessa jornada de aprendizagem e crescimento profissional.

No próximo capítulo, trato sobre a Metodologia de Pesquisa, explorando os métodos e procedimentos utilizados para investigar e analisar os aspectos discutidos neste texto, buscando uma compreensão mais aprofundada e embasada sobre o ensino de espanhol como língua estrangeira para crianças.

### 3. METODOLOGIA DE PESQUISA

Neste capítulo, descrevo a metodologia de pesquisa, na qual apresento e sistematizo os caminhos utilizados para a organização desta pesquisa. A estrutura deste capítulo está segmentada da seguinte forma:

1. A Pesquisa Narrativa
2. A Escrita Autobiográfica
3. Abordagem Metodológica
4. Contextos da Pesquisa
5. Instrumento de Pesquisa
6. Tratamento e Análise de dados

Avancemos, pois, na metodologia utilizada nesta pesquisa.

Este estudo pertence ao campo da linguística aplicada e se concentra em narrar o processo formativo de um professor de língua espanhola para crianças. Sua tipologia se apresenta de forma narrativa, autobiográfica em seus procedimentos técnicos e qualitativamente interpretativa em seus métodos de resolução de problemas.

A forma de abordagem dos problemas apresentados destinam-se a analisar os DB's produzidos após as aulas, com a finalidade de contribuir para os futuros alunos em formação que desejam aprender como lecionar para esse público.

A natureza básica deste estudo, como explicam Prodanov e Freitas (2013), dá-se pois tem como objetivo gerar novos conhecimentos úteis para o desenvolvimento da ciência sem uso prático pretendido. A pesquisa parte da problemática da minha inquietação em ter um histórico trabalhando com crianças e, em um segundo momento, o ensino de Língua Espanhola para crianças no ambiente universitário. Assim, com a supervisão e orientação da Professora Doutora Janaína Soares de Oliveira Alves, sou apresentado a essa desafiadora missão.

O processo de sistematização dessa dissertação está direcionado para narrar toda essa trajetória, baseado na afirmação de que pesquisadores e estudiosos do campo educacional e aplicado, como Fagundes (2014) “perceberam que a ideia de professor se tornou uma espécie de ideal a ser conquistado para que os problemas educacionais fossem resolvidos [...]”.

O desenvolvimento deste paradigma permitiu não apenas compreender e pensar a formação do professor desde um novo olhar, baseada em Pimenta (2002), possibilitou também “romper com um modelo de formação anterior em que se acreditava que os conhecimentos necessários à prática do professor encerrar-se-iam em seu curso de habilitação para o magistério”.

Para Santos (2018), a reflexividade é almejada cada vez mais e a busca por essa realidade se tornou um ideal a ser conquistado por profissionais da educação. Nesse sentido, pretende-se que o ambiente de sala de aula se torne um lugar propício para o desenvolvimento do pensar, o que, acreditamos, estimulará uma maior qualidade em sua formação. Sendo assim, considera-se a prática narrativa como um dos saberes/conhecimentos que precisam ser mobilizados pelo docente, tanto em sua formação continuada quanto em sua formação inicial.

Segundo Ortiz (2015), a “reflexão minuciosa sobre a ação, confrontando conhecimentos, tendências e reconstruindo nossa prática, remanejando e reestruturando saberes” colabora para o desenvolvimento da práxis. Já para Basso (2001), em sua tese sobre a construção social das competências necessárias ao professor de língua estrangeira, defende que:

[...] Faz parte inerente ao profissional do novo milênio. Este profissional mostra-se capaz de refletir e buscar soluções para os problemas que enfrenta no seu cotidiano. Além dos modismos, ou dos dogmas recebidos durante a formação em serviço ou ainda como aluno de LE, ou ainda sobrepondo-se à sua cultura de ensinar ditada pelas crenças acumuladas durante a sua caminhada, o profissional reflexivo indaga-se e indaga, olha-se e olha ao seu redor, busca em si e busca nos outros subsídios que o auxiliem na transformação e construção do saber. (BASSO 2001, p. 154).

Apesar de muitas vezes a prática reflexiva contribuir com uma possível solução para a melhoria dos problemas presentes no ensino-aprendizagem de línguas, vale lembrar que Libânio (2005) defende a necessidade de fazer uso de estratégias, procedimentos e abordagens, a fim de ajudar a mais bem fazer seu trabalho e a aperfeiçoar sua capacidade de pensar sobre e como mudar. Para Santos (2018), pensar de forma reflexiva é sempre uma maneira de buscar uma resolução. Pimenta (2006) afirma que: “O pensar reflexivo abrange um estado de dúvida, hesitação, perplexidade, dificuldade mental é um ato de pesquisa, procura, inquirição, buscando encontrar a resolução da dúvida”.

Coracini (2001) entende a reflexão da seguinte maneira: “A reflexão sobre a ação consiste na atividade de retrospectão com o objetivo de examinar as razões e as crenças que subjazem às ações pedagógicas e possam gerar ações alternativas para o futuro”. Assim, buscamos compreender como o professor em formação conhece e se aprimora do ensino de

LEC, identificando, a partir desse momento, quais as experiências e percepções adquiridas pelo professor torna o processo de ensino relevante para sua narrativa que deve ser apreciada para construção de futuros aprendizes e/ou iniciantes nesse contexto.

### **3.1 A PESQUISA NARRATIVA**

Esta pesquisa se estrutura em uma narrativa devido ao seu caráter descritivo e reflexivo, bem como a intenção de uma possível aproximação com o gênero textual utilizado nos diários de bordo. Por isso, a investigação foi conduzida de acordo com as necessidades pedagógicas que partiram das inquietações sobre a trajetória da minha formação docente, o contato e o ensino de LEC, o percurso até o presente momento e algumas percepções para o futuro. A pesquisa narrativa tem como dois de seus grandes nomes Labov e Waletzky (1967), que destacam esse tipo de pesquisa como “um método de recapitular experiências passadas ao combinar, em uma sequência de orações, uma sequência de eventos que realmente aconteceram”.

Por outro lado, a chave desta pesquisa guia-se por Connelly e Clandinin (1990) ao defenderem que “os estudos narrativos devem ser entendidos como uma forma de compreender a experiência humana.” Este é o estudo das histórias vividas e contadas, pois “a verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e de reiterá-las e recontá-las não apenas pelos participantes, mas pelos pesquisadores.” (Clandinin e Connelly, 2011).

Shkedi (2005) apresenta a ideia de que as pessoas vivem histórias e, ao contá-las, elas se reafirmam, se modificam e criam outras histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós e aos outros, incluindo os jovens e os recém-pesquisadores em suas comunidades. Nesse sentido, as experiências em si não existem de forma independente. Assim, entendemos, com base nas teorias, que essas vivências são tidas como partes de um todo temporal, e seu significado emerge do lado ao qual pertencem. Reagimos a elas não somente cognitivamente, mas também emocional e esteticamente.

Riessman (1993) reflete que o ato de narrar uma história está presente na humanidade desde o início com as pinturas rupestres, as quais tinham como objetivos registrar, contar e quem sabe servir de experiência para futuros acontecimentos. Esse olhar crítico de auto-observação e reflexão explícita sobre como entender esses momentos vividos e como podem contribuir nesse contexto. Riessman (1993) defende a ideia de que utilizamos o ato de

contar histórias para simplificar o argumento. Dessa forma, é possível inferir que tomamos este ato como prática em nossos materiais de pesquisa e é o que os nossos participantes também nos atribuí como devolutiva.

Ao desenvolver uma pesquisa narrativa é preciso impor certa delimitação no fluxo de memórias e de tempo-espaço nas quais se centrará a exposição dessas vivências. Diante disso, propõe-se delimitar, de forma pontual para que faça sentido, essa exposição de ações passadas com o intuito de inserir os leitores no contexto da forma mais imersiva possível. Cronon (1992) e Riessman (1993), delimitam que os escritores que optaram por contar histórias precisam estruturar a escrita sobre os momentos passados com um dos objetivos de explicar “uma unidade que nem o passado nem a natureza possuem de forma tão clara”. Ao fazer isso, nos movemos bem além da natureza para o reino intensamente humano do valor. Em relação a criação de enredos, entendemos que podem ser de forma descontinuada (fragmentos de histórias) e/ou uma história completa. Já para Turner (1996):

[...] A imaginação narrativa história é um instrumento de pensamento fundamental. As capacidades racionais dependem dela. É o nosso principal meio para olhar o futuro, fazer previsões, planejar, explicar. É uma capacidade literária indispensável para a cognição em geral. (TURNER 1996, p. 28)

Sobre a parte cognitiva entendemos que esse processo de maturação está diretamente ligado em como o indivíduo vê o mundo em sua volta. Sendo assim, Bruner (1986) apresenta, para fins de pesquisa metodológica, dois propósitos cognitivos e suas projeções. O primeiro é o pensamento Paradigmático ou Lógico Científico que “tenta preencher o ideal de um sistema formal e matemático de descrição e explicação” (p. 13). O segundo compreende o pensamento prático, histórias, não necessariamente reais, que “localiza a experiência no tempo e no espaço”. (p. 13).

Abaixo segue a figura 7 que exemplifica tais afirmações:



Figura 4: Elaborada pelo Autor

Propósitos cognitivos e suas projeções de Bruner (1986)

Aqui pareceu-nos de extrema importância o fato de contarmos com um com uma narrativa de um processo de construção conjunta de formação docente ao mesmo tempo sobre a sessão aqui ao mesmo tempo que em que se caracteriza como um processo formativo individual que se dá a partir dos elementos de motivação aqueles outros comentados previamente, tendo em conta que a escolha pela não existência de uma especialidade era uma possibilidade inclusive constatamos que a grande maioria dos estudantes de licenciatura podem se restringir ao conhecimento que está previsto, na sua grade curricular, sem a necessidade de buscar conhecimentos extracurriculares.

Bruner (1987) afirma ainda que nossas experiências podem ser estruturadas, organizadas, percebidas e representadas como narrativas. No entanto, o ato de contar uma história tende a correlacionar o que os autores Cronon (1992), Turner (1996) e Bruner (1996), adotam como o posicionamento de que as narrativas não são fragmentos descontínuos e tão pouco apenas relatos, mas estruturadas dentro da organização do narrador.

Na mesma direção, Turner (1996) não apresenta conceitos como Bruner (1987), mas, sim, o que, em seu entendimento, alguns tipos de narrativas e de que forma poderiam ser compreendidas. Para o primeiro autor, o ato de contar histórias está delimitado entre “imaginar e projetar histórias” (contos e outros) para “estimular o pensamento” (parábolas/provérbios). Por isso, percebo a existência de uma trajetória do ponto A (experiência) até o ponto final (narrar o que se entende sobre o ponto A).

Para dar sustentação a essa autopercepção, foi realizado um levantamento de autores que explicassem de forma técnica essa linha de pensamento. Labov e Waletzky (1967) definem cinco elementos estruturais que compõem as narrativas, que são:

Quadro 4: Elementos Estruturais que compõem as narrativas com os conceitos de Labov e Waletzky (1967)

Resumo	Síntese de Algo;
Orientação	Contextualização de Tempo, Espaço e Personagens;
Resolução	Sequência das Ações;
Avaliação	Atitude do Avaliador em Relação à Narrativa;

Lapso Temporal	Retorno ao presente.
----------------	----------------------

Fonte: Elaborado pelo Autor

Os autores explicitam que deve existir ao menos uma “junção temporal” (Labov e Waletzky, 1967, p. 21). Expressamos, portanto, apoio ao pensamento de Oliveira (2019) que “uma narrativa mínima estaria composta por duas ações sequenciadas no passado”. Assim, utilizamos o entendimento de uma narrativa com a conexão dos pensamentos dos autores, no qual expressamos na imagem abaixo o ciclo sobre nosso entendimento do processo de concepção do “ato narrativo” é possível variação do que pode vir a ser o narrar uma história.

Oliveira (2019) destaca então como surge o “ato narrativo” e as contribuições de Labov e Waletzky (1967), que descrevo no quadro a seguir:



Figura 5: Elaborado pelo autor baseado nos conceitos de “ATO NARRATIVO” de Bruner (1987); Turner (1996) e Labov e Waletzky (1967) citado por Paiva (2019),

A figura 5, descreve então que o “ato narrativo” inicia-se com a imersão no ato, ou seja, o momento em que se vivencia determinadas experiências e a partir delas geram as orientações e as resoluções quanto ao fato. O momento seguinte trata da capacidade racional na qual o indivíduo em que existe a internalização que promove um resumo sobre os fatos e possíveis avaliações sobre como se entende as situações presenciadas. No terceiro momento temos a exposição que é perspectiva da experiência, sua avaliação e o lapso temporal o qual se remete o agente principal que narra sua história. Por fim, destaca as projeções futuras quanto a apresentação das possibilidades e quais as previsões de como tais experiências podem interferir em algum período de tempo.

Diante do exposto, as fundamentações sobre as construções desse processo formador de narrativas demonstram a configuração que utilizo como base nesta pesquisa. O próximo momento deve ser marcado com o conteúdo desta narrativa, como defendem Lieblich, Tuval-Mashiach e Zilber (1998) “A história imita a vida e ao mesmo tempo apresenta a realidade interior para o mundo exterior”. No entanto, eles se misturam e criam a realidade e a personalidade do narrador. Sobre a pesquisa narrativa é importante ressaltar que a mesma não está em busca de uma verdade, mas sim em perceber a forma como os narradores expressam os determinados fenômenos como defende Oliveira (2019).

A partir deste posicionamento, a “experiência” de um indivíduo passa a ser não somente como descrito no dicionário Aurélio: “conhecimento ou aprendizado obtido através da prática ou da vivência”, mas também se vincula ao objeto de pesquisa, cabendo ao autor a devida seleção dos fatos que serão apresentados.

### **3.2 A ESCRITA AUTOBIOGRÁFICA**

Dentre os fatores existentes na pesquisa narrativa, percebemos que nos últimos anos, a autobiografia, como defende Bueno (2002). tem sido empregada com vistas a buscar o autoconhecimento.

Dessa forma, é correto utilizar a pesquisa narrativa “pessoal e social” como base, conforme as afirmações de Clandinin e Connelly (2011), pois tratam de uma linha temporal que faz o elo entre passado, presente e futuro, determinando tempo e espaço, ainda que não convencionais. Por isso, para entender o indivíduo Oliveira (2019) cita Queiroz (1988) que explica:

[...] Justamente porque se trata de um indivíduo considerado em sua integralidade, a biografia não pode ser decomposta em elementos ou utilizada em fragmentos, sob

pena de se perder completamente o sentido de que se procurava. (...) Esta exigência não tem razão de ser quando se trata de um estudo sociológico ou antropológico. Neste caso, o aproveitamento da biografia ou da autobiografia se faz no sentido de buscar como estão ali operando as relações do indivíduo com seu grupo, com sua sociedade. (...) O recorte do material não somente se torna viável, agora, como até mesmo imperioso, pois são facetas do mesmo que serão utilizadas. (QUEIROZ 1988, p. 24-5 cit. em Paiva 2019)

Utilizar a escrita autobiográfica como objeto de estudo é parte da pesquisa narrativa, como defendem Gaspar, Pereira e Passeggi (2012), quando afirmam que “escrever sobre si é um exercício que promove uma autorreflexão.” Em nosso caso, tal expressão crítica nos leva a perceber o processo de crescimento acadêmico rumo à formação docente especializada. Dessa forma, exclui-se o pensamento no qual a escrita autobiográfica é realizada apenas com a ambição de narrar histórias e, também, como defende Lejeune (1980), onde essas narrativas não são escritas apenas para “transferência de memória”. Este é o lugar onde Oliveira e Paiva (2019) defende que as identidades coletivas são desenvolvidas, duplicadas e alteradas.

É importante ressaltar que no ato de escrita podem ser suprimidos por parte dos escritores momentos e/ ou características que poderiam explicar e corroborar com as escritas autobiográficas. “O estudo da narrativa é o estudo da forma como os seres humanos experimentam o mundo” como apresentam Connelly e Clandinin (1990). Isso pressupõe que as autobiografias, em suas diversas formas de abordagens, possibilitam a compreensão e evolução, no qual insere o autor em protagonismo. Ao se tratar do autor, entramos em um espaço delimitado como a identificação desse escritor no texto e, por ser uma autobiografia, é possível existir três identidades para o autor durante a escrita.

Lejeune (2008) explica que “Para que haja autobiografia (e, numa perspectiva mais geral, literatura íntima), é preciso que haja relação de identidade entre o autor, narrador e personagem”. Isso possibilita a existência de uma marca narrativa que é entendida por Ricoeur (2010) como uma “identidade estável e sem falhas; assim como é possível compor várias intrigas a respeito dos mesmos incidentes, também é sempre possível tramar sobre a vida intrigas diferentes e opostas.”

Defendo então a necessidade de ter consciência sobre os posicionamentos do autor nessa tipologia textual. Afinal o EU-AUTOR, o EU NARRADOR e o EU-PERSONAGEM, como explica Nogueira (2016) “os “eus” da autobiografia fazem um trabalho de “reorganização” do passado pelos usos da memória.” Nesta esteira, o autor deve sempre ter cautela ao arquitetar sua escrita, para que os narradores não ultrapassem e/ou adotem posicionamentos que não lhes caibam. Ainda sobre este ponto, temos o

EU-EXTRATEXTUAL, que é o narrador que está fora da história escrita, ou seja, o agente que a produz. Já Lejeune (2008) adverte:

[...] É, portanto, em relação ao nome próprio que devem ser situados os problemas da autobiografia. É nesse nome que se resume toda existência do que chamamos de autor: única marca do texto de uma realidade extratextual indubitável, remetendo a uma pessoa real, que solicita, dessa forma, que lhe seja a última instância, atribuída a responsabilidade da enunciação de todo o texto escrito. Em muitos casos, a presença do autor no texto se reduz unicamente a esse nome. Mas o lugar concedido a esse nome é capital: ele está ligado, por uma convenção social, ao compromisso e responsabilidade de uma pessoa real, ou seja, de uma pessoa cuja existência é atestada pelo registro em cartório e verificável. (LEJEUNE, 2008, p. 23)

Nogueira (2016) define o autor de escritas autobiográficas como “aquele que tem um nome social”. É aquele que assina a capa da obra, e que também se coloca no texto enquanto narrador para contar seu passado; este também é um ponto de partida considerável para compreender a autobiografia." Entende-se, então, que esse autor é aquele que torna todo o abstrato de suas vivências em concreto no âmbito da escrita.

Larrosa, (1998), Josso (2004) e Souza (2004) remetem ao conhecimento dos “eus” dentro de um texto. Esta narrativa tem a intenção de apresentar descrição, análise e reflexão autobiográfica das Observações de Aulas (OA) e, por sua vez, Diários de Bordo (DB) facilita a compreensão de como é retilíneo o processo de tornar-se professor de LEC, uma vez que estava na formação docente em Língua Espanhola e somado ao fato de que como explica Rinaldi (2006) o qual sabe-se que a licenciatura não habilita para ensino para o público que tratamos, ou seja, os pequenos. Trato então as narrativas autobiográficas de formação como método de pesquisa, em seguida, apresento a análise dos OA, e dos DB a partir do material coletado e das memórias deste autor.

### **3.3 ABORDAGEM METODOLÓGICA**

No que tange a abordagem interpretativista está por assim dizer, sobre como o pesquisador compreende seus dados. Essa visão de mundo como defendem Ribeiro, Picalho, Cunico e Fadel (2022) colabora para a compreensão da essência pessoal e do seu cotidiano pela perspectiva dos seus participantes. Ainda sobre o tema Bortoni -Ricardo (2008) afirma:

[...] Segundo o paradigma interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do

observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32)

Em relação ao procedimento Ribeiro, Picalho, Cunico e Fadel (2022), defendem que deve ser maleável, acessível para pesquisadores com vistas a fomentar contextos de pesquisa amplo e abrangente. Assim, este estudo caracteriza-se como qualitativo-interpretativista, pois busca interpretar através dos Diários de Bordo (DB), o meu processo formativo em ELEC propiciando a compreensão de caminhos percorridos e possibilidades de aprendizagem para que o ponto de partida dos próximos educadores sejam diferentes e com maiores possibilidades.

### **3.4 CONTEXTOS DE PESQUISA**

A área de atuação conhecida como LEC conta ainda com publicações restritas em nossa instituição, com aplicação prática escassa. É conveniente recordar principalmente que os estudos com crianças não são parte oficial nos componentes curriculares de nossas licenciaturas em LE. E, no que diz respeito ao trabalho com os alunos nos primeiros anos de vida, temos a especialidade mais dirigida ao curso superior de Pedagogia.

O Grupo de Pesquisa (GP) “Letras Mirando Horizontes”, do Departamento de Línguas e Tradução do Instituto de Letras da UnB, desenvolve atividades no âmbito do ensino e aprendizagem de línguas com ênfase em LEC desde o ano de 2011 em uma de suas linhas de pesquisa. Posteriormente, percebemos a necessidade de criação de um novo grupo de pesquisa específico por tratarmos de diversas linhas de pesquisa que nasceram das atividades de Ensino (em âmbito de pós-graduação), de Extensão e de Pesquisa. Diante dessa demanda nascem os estudos primeiramente voltados para o ensino de espanhol para crianças, num processo de sistematização de estudos e práticas aplicadas ao público infantil.

Partimos do levantamento das necessidades e expectativas surgidas por parte dos próprios alunos de licenciatura em Língua Espanhola e suas respectivas literaturas, discutidas em reuniões do GP, com estudantes e docentes em formação, entre os egressos e professores em serviço e da necessidade de elaboração de atividades diversificadas em línguas para crianças.

Tive então a possibilidade de associar meus conhecimentos prévios em interações com crianças a partir da experiência na Igreja e na escola particular em que trabalhava como voluntário. Então começava o processo de construção de um profissional diferente dos demais egressos na mesma licenciatura e em condições semelhantes.

O panorama muito frequente entre docentes em formação na Universidade de Brasília, expõe a necessidade de trabalhar durante o dia e estudar à noite, (das 19h às 22h30), com longas viagens de ônibus e metrô, o que limita o tempo de estudos extraclasse. No entanto, a motivação e a oportunidade de explorar uma nova subárea de atuação dentro do curso de Letras foram se tornando um elemento motivador em que as áreas de Extensão, Pesquisa e Ensino foram combinadas permitindo-me atividades como monitoria, iniciação científica, estágio supervisionado.

### ***Projeto Infante Juvenil - (PIJ)***

Encontramos o espaço físico dentro do *campus* Darcy Ribeiro, que trabalha com crianças entre um ano e meio a oito anos, sendo uma escola de educação alternativa na Universidade de Brasília (UnB), chamado Programa Infante-Juvenil (PIJ), administrado pela Associação dos Servidores da Fundação Universidade de Brasília (ASFUB). Numa oferta de parceria com o PIJ, contamos com um espaço que realizei pesquisas, prática de estágio supervisionado e, principalmente, de primeiros passos rumo à formação de professores de LEC. Todas as atividades ali realizadas têm a orientação da coordenadora do GP MULEC, a anuência e autorização dos pais e/ou responsáveis, da equipe diretora e das demais professoras regentes da escola.

O PIJ iniciou suas atividades no ano de 1986 com o objetivo de ser uma experiência educacional aberta com um currículo emergente, decorrente dos interesses das crianças com idades entre 04 a 07 anos e que de alguma forma se relacionam à intenção docente. Como tal, expresso no manual de funcionamento interno valoriza as necessidades básicas das crianças, sua interação com o mundo e o valor fundamental da experiência do sujeito de maneira cívica. O objetivo da instituição sempre foi alcançar a excelência na formação de disciplinas críticas, participativas na comunidade escolar e na vida social: uma escola aberta que adapta o conhecimento às faixas etárias das crianças, trazendo temas para reflexão e questionamentos.

### **A Estrutura Física do PIJ**

- 5 (quatro) salas referência;
- 1 (uma) sala de descanso;
- 2 (dois) banheiros infantis;

- 1 (uma) copa/cozinha;
- 1 (uma) sala de coordenação/secretaria;
- 2 (dois) banheiros para adultos; e
- 1 depósito.

## Identidade Visual



Figura 6 : Identidade Visual (Arquivo cedido pela escola)

O objetivo geral desta escola de educação alternativa é promover um resultado circular de observações, pesquisas, leituras, avaliações das ações e, posteriormente, o planejamento de novas ações a partir da interação das crianças e das novas observações dos processos de contatos entre o professor e os alunos. Esse circuito de ações, com a orientação da líder do GP, a Profa. Dra Janaína Soares de Oliveira Alves, tem sido desenvolvido desde 2014.

O pouco contato do universo infantil nas LE nos leva a pensar estratégias de reflexão, avaliação e planejamento para a inserção dessa modalidade de ensino a partir de estudos sistematizados. O campo de atuação é amplo e com diversas possibilidades de estudos. A partir de práticas em escolas particulares e outros espaços observamos uma ênfase na relevância da aquisição de léxico acompanhada pela repetição de palavras e estruturas. Temos observado, em nossas práticas e nos relatos de professores de LEC que, inclusive, existe uma constante preocupação por parte dos pais que insistem na pergunta sobre a LE: “Que palavra você aprendeu hoje?”.

No entanto, nas ações executadas no PIJ propiciamos à criança um ambiente de momentos de plena interação na Língua Espanhola, com os professores falando a língua meta. Trabalhamos conteúdos temáticos flexíveis, sem caráter de avaliação somativa. Partimos de elementos que façam parte do universo infantil e planejamos uma intervenção que possa ser executada utilizando como recurso base a própria LE. Mais especificamente, nesta pesquisa realizamos a construção conjunta de um instrumento orientador para os professores em

formação, tendo em vista que, embora recebam orientações sobre seu contato com as escolas do público externo da UnB, são escassas as instruções sobre o trato com crianças.

Esta observação do PIJ é resultante do primeiro Diário de Bordo, que está disponível no anexo 1. Contamos com um segundo contexto de pesquisa inesperado por nós: a Pandemia de Covid-19.

De acordo com a Portaria 340, publicada no Diário Oficial da União (DOU) em 30 de março de 2020, foi confirmada a existência da pandemia de covid-19, uma doença respiratória infecciosa causada pelo coronavírus sars-cov-2, juntamente com as medidas tomadas para enfrentá-la no país. Schmitt e Marcom (2020) explicam que o vírus “rapidamente se seguiu para outras partes do mundo”, levando a Organização Mundial da Saúde (OMS) a declarar uma pandemia global.

A principal forma de propagação do vírus é pelas gotículas respiratórias que são liberadas quando uma pessoa infectada tosse, exala, fala ou respira. As pessoas também podem ser infectadas ao tocar superfícies que foram contaminadas com o vírus e, em seguida, tocar seus rostos, principalmente olhos, nariz ou boca. Desde o surto, Schmitt e Marcom (2020) narram que governos de todo o mundo adotaram medidas para "frear" a propagação do vírus, como fechar empresas e escolas, impor restrições de viagens, estipular o uso de máscaras e promover o isolamento social-(IS).

O IS durante a pandemia de covid-19, foi uma das medidas recomendadas pelos especialistas em saúde pública para conter o vírus. Embora a pandemia ainda esteja em andamento, os esforços de saúde pública e a disseminação das vacinas têm reduzido as taxas de infecção em muitos países. Destacamos a importância de seguir as diretrizes de saúde pública para evitar a toxicidade do vírus e proteger a si mesmo e aos outros.

Diante de todo esse quadro, a mudança de coleta de dados foi executada dentro dos planos alternativos aos quais estavam submetidos todos os educadores do mundo inteiro. A partir da necessidade de nos manter em IS, propusemos encontros virtuais com as crianças, com participação dos pais e supervisão da professora orientadora. Continuamos com a elaboração de DB's que visam registrar esse momento peculiar e ainda inédito no PIJ e em outras instituições de ensino para crianças.

Em meio a todo esse movimento pandêmico sanitário mundial ocorre meu ingresso no Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada (PPGLA) da UnB, no ano de 2021. Minha escrita autobiográfica foi realizada em momentos distintos: presencial e remoto.

### 3.5 INSTRUMENTO DE PESQUISA

O instrumento de pesquisa são os Diários de Bordo (DB), ou seja, relatórios autobiográficos que retratam 20 (vinte) experiências no contexto de ensino de LEC e que servem como suporte para identificar como deu-se o processo formativo do sujeito autor desta pesquisa.

### 3.6 TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa qualitativa como explicam Silva, Oliveira e Brito (2021) trata de uma compreensão aprofundada dos significados, bem como das características que estão presentes no objeto da análise de conteúdo, o que permite uma imersão na complexidade do fenômeno em estudo. Compreendo, portanto, a importância dada ao processo que, ao contrário do produto, fornece ao cientista detalhes extremamente úteis para o desenvolvimento da pesquisa.

Para Bardin (1977), para o tratamento dos dados incluem um aglomerado de técnicas oferecendo subsídios para que o pesquisador o faça para incentivar a coleta de conteúdo informativo e graças a eles desenvolver a sua descrição e compreensão dos fenômenos por meio das interpretações realizadas. A autora explica que

[...] a tentativa do analista é dupla: compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também e principalmente desviar o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem entrevista através ou ao lado da mensagem primeira. A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações não é, ou não é unicamente, uma leitura à letra, mas antes o realçar de um Análise de conteúdo sentido que se encontra em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes ou de significados (manipulados), outros significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc. (BARDIN, 1977, p. 41).

Dessa forma, é possível ver como o analista atua durante a execução das análises, é de extrema importância porque não se trata apenas do produto final, mas do processo e seus possíveis resultados, os detalhes e explicações do(s) fenômeno(s) verificado(s). Nesta pesquisa, seguimos os passos propostos por Bardin (1977) para leitura e interpretação sobre os DB, Porlán e Martín (2000), sobre a possibilidade de reformular e transformar dentro dos

critérios estabelecidos em cada pesquisa a prática do pesquisador, bem como sobre a transformação “eficaz” da práxis docente, tal qual defende Albuquerque (2010).

Neste capítulo, busquei sistematizar uma abordagem metodológica de pesquisa narrativa com foco na escrita autobiográfica. Foi destacada a relevância dos contextos da pesquisa, bem como a escolha criteriosa do instrumento de coleta de dados. Além disso, foi ressaltada a importância do tratamento e análise adequados dos dados para a obtenção de resultados significativos.

O próximo capítulo, destina-se a analisar os diários de bordo como parâmetro para identificar o processo formativo, explorando como as narrativas autobiográficas fornecem insumos valiosos sobre o desenvolvimento e a formação do sujeito da pesquisa.

#### 4. ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE BORDO COMO PARÂMETRO PARA IDENTIFICAR O PROCESSO FORMATIVO.

Neste capítulo, descrevo as análises dos diários de bordo organizados da seguinte forma:

1. A trajetória desse narrador personagem;
2. Análise dos Elementos Pedagógicos Presentes nos Diários De Bordo e Sua Relação com o Meu Processo Formativo
3. Características Pessoais
4. Competência Linguística e Didática
5. Aplicação e Domínio de Aspectos Didático-Pedagógicos
6. Incentivo De Participação dos Estudantes Nas Atividades
7. A Percepção Das Necessidades dos Alunos

Seguimos para as análises.

A partir desses temas e conforme descrito no capítulo Teórico, os dados coletados têm como objetivo relatar o meu processo formativo. Para atingir esse objetivo, foram elaboradas duas perguntas de pesquisa, que estão no quadro abaixo:

Quadro 5: Perguntas de Pesquisa

**a) De que forma a trajetória de um estudante pode levá-lo a adquirir conhecimentos extraclasse, relacionados à sua área de licenciatura, gerando inclusive um campo específico de atuação docente?**

**b) De que maneira a experiência e as concepções epistemológicas do aprendiz em formação foram articuladas para produzir conhecimentos que o tornaram competente no ensino de língua espanhola para crianças?**

Fonte: Elaborado pelo autor.

A priori, é preciso rememorar que esta pesquisa busca narrar o meu processo formativo no ensino de LEC. Para isso, utilizo os DB's como instrumento de pesquisa. Tais experiências geraram “reflexões e transformações” no docente como explica Bohnen (2011)

Por outro lado, Serrano (1998) defende que ao “conhecer a realidade de um indivíduo e suas percepções torna-se mais fácil compreendê-las”.

A tipologia de pesquisa adotada foi a Narrativa, na qual, em uma parte, o pesquisador descreve histórias, experiências pessoais e profissionais de seu objeto de pesquisa. Para Clandinin e Connelly (2000), ao analisar essas narrativas o pesquisador busca entender os significados e como eles se apresentam na visão de cada participante.

O sujeito que escreve também é o objeto de pesquisa, sendo realizada por meio de análises autobiográficas de DB, redigidos ao decorrer de práticas de ensino de LEC, relacionando-as com o período de formação docente e o percurso, como explicam Campbell (2008) sobre a trajetória e o comportamento social e suas vivências, Nogueira (2016) quanto aos “EUS” presentes nas narrativas autobiográficas e a “reorganização” das memórias. A partir dos conceitos de Santos e Benedetti (2009), apresento minhas características e quais estiveram presente no percurso formativo.

#### **4.1 A TRAJETÓRIA DESSE NARRADOR PERSONAGEM**

Nos últimos anos, ocorreram ações e pesquisas no âmbito acadêmico do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução tanto com alunos da Licenciatura - em sua maioria, em espanhol - quanto no curso de Linguística Aplicada, com vistas a fomentar os estudos, planejamentos, experiências e intervenções realizadas no grupo de pesquisa “Letras Mirando-Horizontes e MuLEC-MultiLínguas para Crianças. Algumas dessas ações foram realizadas no PIJ gerando um tipo de imersão no contexto de ensino de LEC. Graças a essas intervenções em que estive presente e atuante fui construindo meu processo formativo docente, ao mesmo tempo em que mantive a consciência de que, como aprendemos nos estudos freirianos, estamos “sempre sendo”, sempre em formação.

O ensino de LEC na sociedade apresenta-se ainda sem políticas linguísticas que formalizam e facilitam o seu acesso no ensino público. No entanto, encontramos nas escolas particulares mais ofertas das línguas para as crianças, mesmo que a maior parte delas se dirija ao inglês. A possibilidade do contato, do ensino e da sensibilização ao espanhol como língua estrangeira como sistema integrado entre Língua e Cultura podem trazer consequências benéficas, tanto em termos psicológicos, quanto linguísticos e sociais. Por exemplo, meu contato desde os doze anos com uma segunda língua, impulsionou-me a buscar relações com falantes de espanhol que me proporcionariam contato com a língua em situações reais e que me ajudaram - e ajudam inclusive hoje - a desenvolver uma percepção diferente do mundo e

das línguas. Em um momento posterior à formação da licenciatura, e na busca de novos conhecimentos e estratégias para o desenvolvimento de minha prática em situações laborais, vou ao encontro da perspectiva de Bortoni-Ricardo (2008) sob o viés do professor pesquisador:

[...] não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus próprios problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre sua própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar suas próprias deficiências. Para isso, ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias. (BORTONI RICARDO, 2008, p. 46)

O processo de ensino-aprendizagem com interações entre o professor e o aluno, neste caso, em Língua Espanhola, é elemento básico e indispensável para a validade da comunicação entre os interlocutores. Zabalza (1994) afirma que: “para entender a experiência, qual o aspecto da dinâmica de suas aulas e de sua própria experiência profissional faz-se necessária a escrita de relatórios, fichas e observações”. Meus Diários de Bordo, utilizados como instrumento de pesquisa, são relatos autobiográficos que auxiliaram nos momentos de revisitar as aulas e compreender as experiências vividas com o ensino de LEC, bem como para desenvolver uma percepção das minhas práticas e uma maturação quanto às estratégias e metodologias que me motivaram a buscar mais conhecimentos teóricos para as próximas intervenções. Estas análises buscaram observar as variáveis envolvidas no planejamento da ação do ensino de LEC, que envolve elementos que vão desde o desenvolvimento das competências linguísticas quanto o ensino de uma língua estrangeira para os pequenos e como o professor desenvolve e aprimora sua práxis a partir de tal mediação.

Para isso é importante conhecer as vivências que me levaram a buscar mais conhecimentos que segundo Bortoni-Ricardo (2008) “refletir sobre o passado, transformar o presente e contribuir para o futuro”. Eis aqui então meu caminho percorrido rumo ao ser docente-pesquisador já que adoto essa postura em que o professor pode vir a se tornar um pesquisador sempre quando a partir de suas vivências busca outras fontes teóricas com o intuito de aprimorar sua prática.

Em relação ao contato e ensino com o público infantil, venho trabalhando com crianças desde os doze anos de idade, uma vez que venho de família evangélica, onde minha mãe era a líder do departamento de crianças e contava com meu auxílio nessa função. No entanto, se tratava de uma experiência de apenas cuidar e ensinar os saberes referentes à doutrina da nossa religião. Ao tornar-me estudante de Língua Espanhola há dez anos, iniciei

meu processo de aprendizagem com outras línguas ainda no Ensino Médio por meio da escola pública de idiomas do Distrito Federal, chamada Centro Interescolar de Línguas de Ceilândia (CILC).

Em 2016, ingressei na UnB no curso superior de licenciatura em língua espanhola e suas respectivas literaturas. No ano seguinte, conheci, através da coordenação do curso, a Profa.Dra. Janaína Soares de Oliveira Alves, que coordena o grupo de estudos “Letras Mirando Horizonte” que contempla uma linha de pesquisa com vertente a ensinar LEC dentro da própria universidade, na escola alternativa Projeto Infante-Juvenil. A partir desse momento, debruçei-me sobre o entender, planejar, dar aulas, errar, remodelar e sempre estar presente na vida do público infantil. No segundo semestre de 2017, participei da matéria “Educação Infantil”, ofertado pela Faculdade de Educação (FE/UnB), na qual pude entender as metodologias adotadas por professores de pedagogia em âmbito nacional e a partir de algumas adaptações, pude adicionar em minhas práticas as técnicas aprendidas e a selecionar o que melhor se encaixava nas minhas intervenções.

Em 2018, fui agraciado com a bolsa do Decanato de Assuntos Comunitários (DAC/UnB) para continuar o desenvolvimento das ações com o ensino de LEC, no qual, agora com assistência financeira para um trabalho ainda mais preciso e consciente. As dificuldades financeiras estavam de uma certa forma, abrandadas de modo que pude me dedicar a uma atividade que me permitisse estar dentro da universidade, alimentar-me sem tantas preocupações e ao mesmo tempo, ter minimamente assegurada minha permanência na licenciatura e principalmente nesse novo caminho de conhecimentos específicos que associavam os conhecimentos de estudos da Faculdade de Educação (Pedagogia) e do Instituto de Letras (Linguística).

A partir dessas construções, ainda neste ano, solicitei a coordenação da licenciatura e pós graduação para participar da matéria do curso de pós-graduação em Linguística Aplicada (UnB), chamada “Tópicos Especiais em Linguística Aplicada-Línguas Estrangeiras para Crianças” em que tive a possibilidade de aprofundar-me no escopo teórico reflexões dos autores envolvidos nesta pesquisa e outros que me levaram a perceber como as práticas de LEC possuem um potencial de modificar professores, alunos, pais e a sociedade. A pós-graduação gerou um ambiente ainda mais abundante em relação a imersão nas teorias e intercâmbio de conhecimentos com profissionais da área que também buscavam respostas sobre como se deve estruturar esse ramo do ensino de línguas.

Já em 2019, aventurei-me no Programa de Iniciação Científica (PIBIC) da UnB, intitulado “Orientações no processo de contato de professores de Línguas Estrangeiras para Crianças”, em que identifiquei alguns passos comuns entre os professores que desejam trabalhar com LEC e algo de aperfeiçoamento aos que já estão na ativa. O PIBIC foi desenvolvido a partir das reflexões de como aprender a língua espanhola e ensinar para o público infantil. O próximo ponto, já mais recente, foi o desenvolvimento do Estágio Supervisionado Obrigatório no segundo semestre de 2021, com ensino de LEC no contexto remoto, por ocasião da pandemia. Confesso que o receio me fez analisar em como desenvolver todo o planejamento de um curso naquela realidade, sendo esta a ferramenta de avaliação que permitiu minha aprovação na referida matéria e para a conclusão do curso.

No ano de 2021, foi publicado o edital de seleção de alunos regulares do Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada (PPGLA) da UnB e, em consonância ao exposto, surgiu a vontade de continuar minha formação nos caminhos de estudo sobre como lapidar minha prática. Cabe ressaltar que fui aprovado por meio das políticas afirmativas do programa em primeiro lugar, após longa fase de estudos teóricos em Linguística Aplicada que se viram - pelas circunstâncias de necessidade de sobrevivência financeira- associados também aos estudos para um concurso seletivo para Vigilante Penitenciário Temporário no Estado de Goiás área em que estou atuando enquanto aguardo a chamada para um concurso em que fui aprovado, enfim, na área de Educação.

As fases da seleção do mestrado foram realizadas de forma remota, Na entrevista estava em meu trabalho em uma unidade prisional como colaborador temporário e confesso que tive alguns problemas quanto a conexão de Internet mas que não influenciaram na nota final. Na etapa da heteroidentificação, conforme a resolução Resolução da Câmara de Pesquisa e Pós-Graduação nº 09/2020 da UnB, em que uma banca avalia as autodeclarações dos alunos negros, pardos e indígenas também tive problemas com a conexão pois a minha internet não funcionava, já que onde trabalho as redes de celulares por se tratar de unidade prisional com a intenção de evitar comunicação dos detentos com o mundo externo, geralmente são desativadas. Após as fases de seleção fui aprovado no curso de mestrado.

Conforme Kripka, Scheller e Bonotto (2015), traçar uma linha do tempo é uma ferramenta muito útil na pesquisa qualitativa pois permite organizar e visualizar os dados coletados ao longo do tempo. Ademais, do processo descrito anteriormente apresento a seguir uma linha do tempo que é particularmente significativa, pois fornece um registro sistemático e

organizado das experiências formativas deste narrador personagem desde o início do ensino de LEC em 2017 até o momento atual em 2023.



Figura 7: Linha do Tempo elaborada pelo Autor.

## **4.2 ANÁLISE DOS ELEMENTOS PEDAGÓGICOS PRESENTES NOS DIÁRIOS DE BORDO E SUA RELAÇÃO COM O MEU PROCESSO FORMATIVO.**

Nesse momento iniciamos as discussões a partir de aspectos que somam e seguem contribuindo para meu processo formativo o qual segue em curso e as descrições dos Diários de Bordo (DB) que são os Objetos de Análise (OA) destrinchados. Contamos aqui com as auto-observações e resultados de reflexões para o desenvolvimento do processo formativo enquanto docente de LEC. Esperamos assim, promover insumos para futuros pesquisadores interessados neste tema.

Piaget (1995) compreende que a evolução cognitiva da criança deve ser levada em consideração no momento da construção das atividades propostas, ou seja, antes, durante e após a aula. Pois, ao apresentar novos conhecimentos o professor promove o “desequilíbrio” o qual posteriormente se transforma em “equilíbrio” o que no caso das línguas estrangeiras contribuem para a “acomodação” o que a partir desses conceitos e das teorias de Krashen (1985), Lima (2011), Figueiredo (1995) e Paiva (2014), podem contribuir para a aquisição da língua estrangeira.

Para Vygotsky (1991), na visão construtivista e em sua teoria de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), entendemos que as ações do professor podem e devem propiciar aos alunos a transformarem a zona de desenvolvimento inicial (ZDI), fomentando então, novos desafios a serem realizados. Nessa direção, os professores atuam como mediadores a fim de levar a zona de desenvolvimento potencial, ou seja, transformar a ZDI e com esse processo gerando a progressão do conhecimento. Este aporte teórico me levou a um processo de construção docente mais lúcido sobre a abordagem a ser escolhida no trato com meu público infantil ampliando de forma fundamentada meu caráter intuitivo.

Albuquerque (2010), explana sobre um ensino “eficaz” como o que propicia um espaço de “ajuda contingente, sustentada e ajustada aos alunos durante o processo de ensino aprendizagem”. Em seu texto dispõe modelos de ensino que retratam quais as características os professores deveriam apresentar para que possibilitem aperfeiçoar suas práticas. Essa concepção ajudou-me a delimitar quais minhas características estiveram mais marcantes dentro de minhas intervenções e que estão definidas no tópico seguinte de forma melhor tratada. Portanto, ao incorporar teorias apresentadas por Cañete (2010), Zabalza (1994), Alves (2001) e Martin e Pórlan (2004), os registros dos DB's, foco nesta narrativa, tiveram como objetivo narrar o processo formativo a partir dos seguintes pontos:

No primeiro Objeto Análise (OA), narro: As características pessoais como estiveram presentes no momento das aulas que foram descritas nos DB. Já no segundo, destaco a competência linguística e didática e seus aspectos tais como: alto nível de conhecimento e manuseio de estruturas da língua. No terceiro, e último, destina-se a Aplicação e domínio de aspectos didático-pedagógicos os quais narro sobre: A Dinâmica na Utilização das Ferramentas Digitais e Seus Recursos; Incentivo de participação dos estudantes nas atividades e a Percepção das necessidades individuais dos pequenos.

Passemos, pois, às atribuições pessoais que auxiliaram na transformação das aulas e que contagiaram os alunos.

### 4.3 CARACTERÍSTICAS PESSOAIS

No que tange às características pessoais, em especial as dos professores de LEC, busco sustentação nas autoras Rinaldi (2006, 2011), Santos e Benedetti (2009), Duarte (2019), Chaguri e Tonelli (2019) e Cunha (2022) relatadas na fundamentação teórica. Por outro lado descrevo as minhas características que julgo serem as mais relevantes dentro do processo formativo. Defendo que a **criatividade** e a **(re)construção** foram determinantes para um crescimento pessoal e profissional.

No que tange a criatividade, segundo o dicionário de língua portuguesa Priberam é a “qualidade da pessoa, de quem tem capacidade, inteligência e talento para criar, inventar ou fazer inovações na área em que atua; originalidade”. A partir dessa concepção defendo ser uma característica que o professor de LEC deva construir de diversas formas e que deve manter-se em constante processo criativo.

O DB3, relata sobre a festa da família no PIJ, desenvolvida entre a escola e o GP MULEC, numa oficina para crianças sobre as vias sensoriais. A busca por uma característica mais marcante nesta oficina evidenciou-se a criatividade. Para este evento, buscamos realizar oficinas em línguas estrangeiras com uma maior interação entre alunos, professores e pais. Partimos então para a elaboração da proposta de uma atividade que pudesse unificar o uso das línguas estrangeiras e aguçar as sensações das crianças, por isso escolhemos o “caminho sensorial” em que tinha como objetivo:

[...] que o percurso fosse feito com os pés, ou seja, caminhando passo a passo com os olhos abertos para que se visse os elementos disponíveis nas caixas que são conhecidas pelas crianças. [...] (DB3)

A intenção com essa intervenção era além de propiciar um contato com a língua o desenvolvimento sensorial dos pequenos. A partir dessa proposta optamos por levar materiais que fossem de fácil arrecadação e organização e que tivessem superfícies e texturas diferentes para estimular os sentidos. conforme o excerto a seguir:

[...] Para esta tarefa levamos Pedras, Terra, Paus, Folhas, Caixas de Ovos, Lixa, Papel, Plástico, Isopor, Espuma, Algodão, Água e Toalha. A proposta era que as crianças caminhassem passo a passo e experimentassem as diferentes sensações. [...] (DB3)

A oficina foi exitosa no âmbito de promover integração entre as línguas, os alunos, pais e professores. A criatividade e engenhosidade foram marcadores e determinantes para que a experiência de todos que se dispuseram a participar fosse diferente. Quando me preparava para as aulas de LEC buscava artificios e elementos que pudessem dinamizar e aumentar a possibilidade de um ambiente propício à sensibilização da língua espanhola (LE). Para tanto, criei o Palhaço Palomita (Palomita significa pipoca em espanhol), a roupa engraçada, a peruca azul e as brincadeiras propiciaram alguns encontros cheios de alegrias.



Figura 8: El Payaso Palomita (O Palhaço Palomita)

Esta fotografia foi registrada na data de 27/10/2017 no pátio do PIJ quando apresentava o palhaço Palomita às crianças. Nesta primeira imersão como aprendiz na docência de LEC o personagem me ajudou a criar laços de afeto mais rapidamente com as crianças, recordo-me que algumas delas não queriam sair de perto e outras choravam para que eu as deixasse ficar abraçadas entre minhas pernas. Vale um acréscimo de nota aqui para a

observação da professora orientadora foi surpreendida já que apostou no possível medo das crianças ao avaliar minha maquiagem. No contexto presencial dispunha dos meios criativos: O Personagem e as brincadeiras realizadas em LE. Por outro lado, com a chegada da pandemia em 2019 fomos levados ao ensino remoto. Lembro-me que foram momentos difíceis e ainda assim seguimos e resistimos.

Em 2021, realizei a disciplina de estágio supervisionado Obrigatório 2 da UnB. Nesse momento, ainda considerava minha criatividade um tanto quanto tímida no cenário de aulas síncronas e remotas para crianças. Os elementos criativos adotados para as aulas nesse período se transformaram em recursos didáticos, pois tornaram-se parte das aulas e inclusive eram cobrados quando os pequenos não percebiam a sua utilização, como foi o caso da música de abertura “Hola”, o uso da botella mágica (garrafa mágica) e os óculos de palhaço: elementos constantes na interação.

#### **A- Música de Abertura: Hola**

Para aulas de LEC, identificamos que uma música de abertura pode ser bastante útil, pois ajuda a criar um ambiente divertido e envolvente para as atividades que virão a seguir. Em minhas intervenções a música de abertura marcou o início das intervenções. Além disso, a música pode ser uma ferramenta educacional útil para as crianças aprenderem a linguagem de maneira estruturada e inequívoca.

Para Sbalqueiro (2013) juntamente com o ensino, a música ajuda os professores a manter a ordem na sala de aula. “Como exemplo concreto, podemos apontar as crianças que, quando agitadas em casa, podem ser acalmadas pela música; alternativamente, se eles já estão quietos, mas ainda roncam, a música pode acordá- los”. Nesse caso , podemos dizer que a motivação do aluno está ligada à música, que é um fator de desenvolvimento e manutenção da motivação. Sobre o excerto abaixo, em todas as aulas e oficinas realizadas em ensino de LEC remoto foi utilizada para inserir os alunos nesse novo universo de linguagem.

[...] Nesta aula, como sempre, começamos com a música "hola" disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0> (DB 4- 20)

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo así.

Os acordes musicais podem ajudar no desenvolvimento de habilidades linguísticas, como pronúncia correta, compreensão auditiva e entonação. As canções também podem ser usadas para oferecer tópicos e outro tipo de léxico como cores, números, realizações, alimentos e outras categorias que são cruciais para o aprendizado de idiomas. A música de abertura escolhida tornou-se parte frequente das minhas aulas. Tive contato esporádicos com pais que relatavam que seus filhos que não falavam espanhol ao final do primeiro dia de aula já estavam cantando a música.

Por fim, em concordância com o que defende Sbalqueiro (2013) ao estimular e despertar as áreas auditiva, linguística e cognitiva dos alunos, o uso da música em sala de aula auxilia no aprendizado. Os benefícios que a música proporciona ao longo desta fase, seja através da expressão emocional, habilidades sociais, desenvolvimento cognitivo ou comunicação, são extremamente importantes para a integração de uma pessoa na sociedade.

## **B- Uso da “Botella Mágica” (Garrafa Mágica)**

A motivação para o uso de garrafinhas deu-se com intenção de estimular que os pequenos bebês água principalmente durante as tardes calorosas. Para que fosse algo mais natural, de tempos em tempos, convocava a todas as crianças para juntos realizarmos a ação de hidratar-se.

[...] Como de costume, a cada 10 minutos, pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor. (DB 4- 20)

Embora as aulas de espanhol estivesse voltada para contação de histórias, todos os alunos falavam bastante e isso me motivou a adotar a garrafinha. Por outro lado, para o docente é um alívio tomar água depois de algum tempo de fala. A imagem a seguir é da garrafinha utilizada nas aulas que recebeu o nome de “Botella Mágica” (Garrafa Mágica), pois ela levava o líquido da vida, ou seja, a água.



Figura 9: La Botella Mágica (A garrafa mágica)

Existem muitas maneiras de transformar uma garrafa de água em material didático para as salas de aula do LEC. Apresento algumas que colaboraram para minhas práticas que foram utilizadas no período presencial e remoto. Criei frases para a garrafinha usando palavras em espanhol, como "Botella Mágica" (Garrafa mágica), isso ajudou as crianças a ver algumas mostras de língua enquanto se hidratavam.

Dessa maneira, usei a garrafinha para brincadeiras de mistério, como " Yo veo, Yo veo" (eu vejo , eu vejo), em que a criança deveria localizar ao seu redor itens que correspondam a palavras em outro idioma. Assim, elas (as garrafinhas das crianças e a minha) se tornaram como instrumentos musicais para cantar a música "Hola" (olá) que era música de abertura de nossas aulas. As crianças usavam as garrafinhas como pandeiros ou microfones como este professor fez em grande parte das aulas.

### **C- Óculos de Palhaço**

Devido à sua natureza envolvente e estimulante, o uso de materiais não convencionais, como óculos, pode se tornar um componente educacional eficaz e divertido na instrução de LEC. Em primeiro lugar, como explicam Rinaldi (2011), Santos e Benedetti (2009), é fundamental enfatizar que “as crianças podem aprender melhor quando estão se divertindo” e participando de atividades criativas. A capacidade de usar óculos na sala de aula para criar um ambiente misterioso e estimulante tem o potencial de aumentar a motivação e o interesse do aluno em aprender. Abaixo apresento a fotografia dos óculos utilizados:



Figura 10: Óculos de Palhaço

Outrossim, esse material também pode ser utilizado em jogos de simulação onde as crianças podem ser personagens e conversar em vários idiomas e podem praticar novos vocabulários dessa maneira. Além disso, o uso dos óculos pode ser utilizado em atividades de dramatização e interpretação, onde o professor pode retratar personagens de uma língua estrangeira para se comunicar com os alunos e ajudá-los a desenvolver suas habilidades de compreensão e expressão oral nesse idioma enquanto também inspira criatividade e imaginação.

Para os momentos de brincadeiras como caça ao tesouro e na hora da contação de algumas histórias, os óculos eram utilizados e deixam as crianças curiosas por seu formato ovalado de borda dourada e de lente azul. Os óculos ajudaram a fixar a atenção das crianças e a motivação para ficarem em uma aula em que durante todo o tempo estava falando em uma língua que embora fosse parecida com o português claramente tinha suas particularidades. A seguir apresento como as crianças reagiram quando viram os óculos pela primeira vez.

[...] Muitos alunos queriam que desse a eles o óculos que eu utilizava e durante alguns instantes todos começaram a pedir. (DB 14)

Esses óculos me ajudaram a criar personagens - como o palhaço Palomita- para as contações de histórias e inclusive crianças querendo que eu enviasse para elas um objeto idêntico para que pudessem usar em casa. A utilização desse recurso me possibilitou prender a atenção de forma voluntária e expressiva das crianças, bem como, seu interesse em saber como enxergava as cores. Ostrower (1977), explica que “função criativa” pode dividir-se em e ao se desmembrar se realiza. O autor descreve ainda que:

[...] nesse sentido, mas só e unicamente nesse, que, no formar, todo construir é um destruir. Tudo o que num dado momento se ordena, afasta por aquele momento o resto do acontecer. É um aspecto inevitável que acompanha o criar e, apesar de seu caráter delimitador, não deveríamos ter dificuldades em apreciar suas qualificações dinâmicas. Já nos prenuncia o problema da liberdade e dos limites. Ostrower (1977 p. 10).

Cabe reiterar que esse material foi utilizado de forma experimental antes de eventualmente se tornar parte de minhas aulas. A forma como as salas de aula remotas foram projetadas foi com a intenção de apresentar o idioma de forma divertida. Um professor “criativo” a partir das concepções obtidas através dessa pesquisa, pode ser entendido como docente que ensina o idioma a seus alunos de uma maneira mais envolvente e significativa. Uma ampla gama de atividades, incluindo jogos educativos, histórias, música, projetos de arte e até mesmo apresentações convencionais em sala de aula, podem fazer uso da criatividade. Entender que a criatividade é um processo que envolve o uso de diversas técnicas, conceitos e recursos para atingir um objetivo é fundamental para se tornar um professor de LEC criativo. O docente deve estar disposto a experimentar várias abordagens e atividades para ver qual funciona melhor com seus alunos e atender às suas necessidades específicas de aprendizagem.

Dentre várias, a maneira que utilizei a criatividade em sala de aula foi por meio de atividades educativas. Por exemplo, jogos que podem ser uma maneira divertida e interativa de ensinar habilidades de linguagem como pronúncia e compreensão auditiva. Jogos como caça-palavras, memória, tabuleiro, entre outros, podem ser personalizados para atender às necessidades específicas dos alunos e tornar o aprendizado mais agradável. Além disso, o docente criativo também pode usar histórias, como utilizei, que foram facilitadoras para minhas práticas. As histórias podem ser contadas em voz alta ou extraídas de livros ilustrados.

O professor pode encorajar os alunos a escrever suas próprias histórias, o que pode ajudá-los a praticar inspiração, bem como desenvolver sua imaginação e a criatividade.

O Dicionário Priberam da Língua Portuguesa traz o conceito de (re)construção como “Ação ou efeito de reconstruir”. Neste processo, o professor avalia suas crenças, valores, práticas e conhecimentos sobre ensino e aprendizagem, busca novas abordagens e estratégias de ensino, considera os efeitos das ações pedagógicas na aprendizagem do aluno, desenvolve técnicas de ensino mais eficazes.

A (re)construção é um dos pontos mais desafiadores no meu processo de contato e ensino de LEC e intensificou-se durante a pandemia de covid-19. Destaco que o ingresso no PPGLA, deu-se no ano de 2021 em um momento em que ainda com algumas restrições quanto ao retorno do ensino presencial e as dificuldades no ensino remoto emergencial que fomos inseridos. Por isso Có, Amorin e Finardi (2020), ressaltam que:

[...]“Em relação ao preparo de professores para lidar com as mediações da tecnologia no ensino aprendizado de línguas, vários estudos já mostravam (por exemplo FADINI, 2016, MACEDO, 2017) a falta de formação específica de professores para o contexto social e virtual que vinha se desenhando para o século XXI. A distância social provocada pela pandemia tem levado à aceleração e descentralização do processo de ensino e aprendizagem sustentado pela tecnologia, rompendo os muros (e autoridade) das instituições de ensino responsáveis por essa formação. Portanto, a hipótese de ensino virtual ou misto e mesmo as sugestões rejeitadas tornaram-se realidade, assim como nossa realidade tornou-se realidade mista/virtual.” (CÓ, AMORIM, FINARDI 2020 p. 08)

Esse cenário exige um planejamento, no entanto é comum sentir que alguns professores, embora com vivência de ensino presencial, pouco utilizavam os recursos didáticos digitais e que por hora se veem obrigados a utilizarem. De acordo com Rocha (2016); Hibarino (2016); Kawachi; Moyses (2016); Oliveira (2016), endossam que esses recursos didáticos digitais podem propiciar tanto aos docentes que os usufruem, como aos alunos do curso, diversas maneiras de ampliação de seus ensino-aprendizagem, por intermédio de sua estrutura composicional digital que permite o seu remanejamento e compartilhamento de reflexões constantemente.

Em relação a reconstrução na primeira aula do estágio supervisionado o momento prático do ensino de LEC em contexto pandêmico me fizeram refletir sobre como seriam as próximas intervenções. como descrito a seguir

[...] No dia 14 de setembro de 2020, foi o primeiro dia de estágio no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de que este curso é voltado para

crianças. Tivemos muitas dificuldades: a internet; a dimensão de como iria ocorrer as aulas; interferências das outras pessoas moradoras das casas dos pequenos. (DB4)

Para Almeida Filho, (2012) A reflexão dos professores quanto ao saber teórico é relevante e central para que faça evoluir o processo de ensinar e aprender línguas. Reforçando tal pensamento Braga (2013) explicita que hoje aumentaram os recursos de que o professor dispõe para ensinar e levar seus alunos à construção do conhecimento. No entanto, também é verdade que tais mudanças trouxeram consigo novos problemas. Embora nem sempre abertamente reconhecido, passar das metas ideais para a prática de sala de aula nunca foi um processo simples e sem conflitos. Sobre o tema Archanjo (2011) apresenta que:

[...] “São as necessidades da vida e dos sujeitos que levam a essas novas percepções. São novos olhares que ampliam, modificam e transformam um campo de estudos. Nesse sentido, é sempre necessária a crítica, pois ir ao encontro da vida significa abandonar o olhar ingênuo sobre o que ela põe e dispõe.” (ARCHANJO 2011, p. 627)

Assim, sabe-se que com a pandemia a sala de aula mudou de formato, gerando conflitos, tais conflitos que partem do princípio de uma grande parte dos professores não possuírem o domínio do mundo digital, que podem prejudicar o ensino de LEC e quem sabe até fazer com que os professores "improvisam" suas aulas.

Dentre os fatores que motivaram a esse tema de pesquisa, o primeiro é que ainda está pouco difundido na Universidade e fazendo com que o assunto ainda precise ser estudado e difundido pois ao contrário da ótica observada o ensino de línguas estrangeiras para crianças não é função dos pedagogos, mas dos professores de línguas.

[...] O professor Robert Marcos Moreira dos Santos, professor de espanhol, que apresentou sobre o processo de conhecimento e inserção no ensino e aprendizagem para LEC. Apresentou ainda, sobre como foi o processo de se reinventar, sobre o como dar aula no período pandêmico e quais as possibilidades e já as impressões que foram constatadas dentro do das aulas síncronas remotas. (DB16)

À medida que os alunos discutem sobre o conhecimento no meio acadêmico como no excerto acima que relata os momentos de reflexões entre os professores que atuaram no ensino remoto emergencial, constata-se então a produção de conhecimento por universitários tem trazido uma contribuição positiva para a sociedade.

As contribuições dos professores que participaram do ensino de LEC, dentro do contexto pandêmico proporcionaram relevantes pontos que se mostraram adequadas à sua

área de enfoque (Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores de Línguas) e à área de investigação de professores e aprendizes visando o ensino de Línguas Estrangeiras para crianças. Tratar de LEC, me permitiu dar continuidade à pesquisa iniciada no projeto PIBIC, o qual visava Orientações no Processo de Contato com Línguas Estrangeiras para Crianças no ensino remoto e o meu estágio supervisionado 2 da graduação, que foi realizado de forma remota e destinada ao ensino de espanhol para crianças de idades de 3 até 13 anos de idade. Abordá-lo no Mestrado permitiu expandi-lo de maneira mais proveitosa e com teor de maior significado.

No DB1 tem-se a escrita de uma espécie de um Memorial, utilizado como forma de apresentação pessoal. Assim, as características Superação e Motivação são as que se destacam dentro desse texto. Neste fragmento, sobre superação narro os motivos que me levaram a ter que aprender a superar.

[...] Minha história é um tanto peculiar, meu pai me rejeitou antes de eu vir a existir, minha mãe Veraneide Moreira de Souza por outro lado, lutou pela minha existência e sobrevivência. Depois do nascimento comecei a ficar na casa de uma amiga da minha mãe que se chama Ivaneide para minha mãe ir para o trabalho. Lá estava eu dos 3 meses aos 6 anos em convívio com a tia Ivaneide. Criei um vínculo com ela que sempre me foi muito carinhosa. Duas -Neides na minha vida! (DB1)

De modo geral, é perceptível quanto às dificuldades enfrentadas por minha mãe antes, durante e após meu nascimento. Em relação ao meu pai *me rejeitou antes de vir a existir*. Por outro lado, minha mãe enfrentou tudo e todos para me conceber e manter, para isso ela precisava trabalhar e então temos a melhor amiga da minha progenitora chamada *Ivaneide* que se converteu em minha babá *dos 3 meses aos 6 anos, criei um vínculo com ela*. Por isso, reconheço que o processo de reconstrução foi muito difícil mas necessário já que no cenário em que estávamos inseridos. Já adulto, a vida nos ensina que devemos aprender com os nossos erros e de alguma forma buscar meios de superar as dificuldades. Por isso, entendo que a (re)construção do professor de LEC refere-se a uma abordagem de ensino de línguas que valoriza a comunicação e a interação social no processo de aprendizagem onde o professor deve sempre voltar a suas práticas com o olhar crítico para buscar pontos a serem melhorados e/ ou modificados.

Essa abordagem é baseada na teoria sociocultural do desenvolvimento humano, que enfatiza a importância do ambiente social e da interação social para o aprendizado. Ao contrário do modelo tradicional de ensino de línguas, que se concentra em gramática e

psicologia, a reconstrução do professor de línguas para crianças prioriza o uso da língua em contextos marcantes e autênticos. Isso significa que os alunos são expostos a situações reais de comunicação e aprendem a usar a língua para expressar suas ideias e interagir. A (re)construção enfatiza a importância do feedback positivo e da correção de erros. Os alunos são encorajados a se expressar em sua língua-alvo sem medo de cometer erros, e os professores fornecem uma retroalimentação construtiva para ajudá-los a melhorar. Essa abordagem também leva em consideração as diferenças culturais e individuais dos alunos e busca criar um ambiente inclusivo e respeitoso na sala de aula. Os professores são incentivados a entender as necessidades e interesses de seus alunos e adaptar sua instrução para atender a essas necessidades.

Por fim, a minha experiência didática resultou na construção e reconstrução do papel do docente de LEC, permitindo a formação de novas concepções em diversos aspectos. Isso inclui mudanças nos modos de pensar e agir em sala de aula, na forma de entender o papel do professor e do aluno, e também na autocompreensão de minhas práticas. Por meio da intervenção, foi possível superar uma prática de ensino mais tradicional (que seria o lecionar para ensino fundamental e médio como habilita o diploma de licenciado em línguas), e avançar para uma concepção mais interativa e coletiva, que favorecesse o contato das crianças com outros idiomas. Além disso, a experiência revelou que o ensino de conceitos não deve ser visto como um simples processo de instrução, mas requer intencionalidades didáticas que promovam operações cognitivas capazes de estimular o desenvolvimento do pensamento das crianças e sua autonomia no processo de ensino-aprendizagem.

#### **4.4 COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA E DIDÁTICA**

Para realizar as análises das competências linguísticas recordo quanto a fundamentação teórica em que Almeida Filho (1993, 2012) explica sobre o tema. Em relação ao ensino de LEC adotamos a competência comunicativa que o autor defende como a “possibilidade em que o aprendiz possa utilizar a língua em situações reais de uso”. No que diz respeito à didática, sustento-me nos estudos de Rinaldi (2006, 2011) e Pereira e Peres (2011) que explicam e demonstram possíveis caminhos a serem percorridos para a construção e aplicação das aulas de idiomas para crianças..

Por se tratar de ensino de línguas, pressupõe-se que os professores detenham conhecimentos linguísticos sobre o que vão lecionar. No contexto de LEC torna-se ainda mais desafiador, afinal tais professores não aprendem na formação como lecionar para esse público e como explica Rinaldi (2011): “A falta de diretrizes oficiais específicas para o contexto de ensino de língua estrangeira, no nosso caso o espanhol, pode criar situações como a oferta de ELEC em algumas escolas e em outras, não”.

Por isso, um nível avançado de conhecimento das estruturas de línguas partem de conhecimento adquirido anteriormente (cursos de línguas, imersões e etc.) como ocorreu comigo no curso de espanhol no CILC, e na licenciatura em língua espanhola. Para este tópico, analiso como essas estruturas foram necessárias para uma adaptação para efetivamente mediar o conhecimento de LE no contexto de LEC. Abaixo temos o excerto do DB2 que retrata quanto a essa percepção de adequação do ensino.

[...] Em muitos momentos tive dificuldades de me conectar com as crianças em espanhol pois eu acreditava que elas não estavam me compreendendo. No entanto, ao reportar-me a orientadora ela disse que estava vendo interação embora as crianças não precisassem manter contato visual o tempo todo. (DB2)

Nessa aula, o palhaço Palomita tinha como proposta brincadeiras em LE e durante o primeiro momento percebi uma resistência dos pequenos em receber os comandos em espanhol e por minha parte nervosismo. Confesso que ao reler o DB fui levado a pensar que eu estava muito preocupado em falar a língua corretamente, o que é muito importante. Como era meu primeiro contato com os alunos gerava então um bloqueio na minha mente pois acreditava que só haveria interação dos pequenos se eles estivessem olhando diretamente para mim. Apesar disso, a aula foi realizada completamente em LE sem maiores prejuízos de comunicação. O intercâmbio comunicativo com meus interlocutores mirim se consolidou principalmente quando percebemos que eles respondiam, perguntavam e atendiam aos comandos, ou seja, interagiam.

Por estar ainda em formação docente e mesmo com o planejamento prévio, aprendi que nas aulas de LEC para que haja a interação dos pequenos como reforçam Piaget (1995) e Vygotsky (2001) o professor além de conhecer a LE deve buscar conhecer os elementos que compõe o espaço em que os alunos estão inseridos para que mesmo em situações adversas conseguir manter-se na língua. Em relação aos DB's 04 a 20 reitero que foram redigidos em

momento pandêmico e que exigiram ainda mais sobre a adequação das estruturas da língua para as aulas. Apresento a seguir o fragmento específico que retrata essa situação..

[...] Nesta primeira aula tive muitas dificuldades quanto ao uso do espanhol com os pequenos por conta da internet que dificultava com o “delay” (atraso) na entrega das mensagens. (DB4)

O DB4, retrata as dificuldades quanto à conexão de internet e em relação a minha prática a adequação da LE, bem como apresenta ainda uma das grandes dificuldades enfrentadas no período em que a covid 19 nos forçava a viver em isolamento por isso, contava com a utilização dos recursos tecnológicos que transformaram este professor em seu processo de quanto ao ensino de LEC e o tal qual explica Freitas (2010) sobre o letramento digital. Outro aspecto dentro a ser mencionado é o ritmo dos comandos em espanhol, ou seja, quais as melhores formas que o professor pode adotar para que sua fala seja compreendida. Sob essa perspectiva encontro no DB5 um exemplo que colaboram para este meu descobrimento:

[...] A maioria do público são crianças pequenas e por isso as aulas são mais lentas pois é necessário garantir um maior aprendizado de todos. (DB5)

Vale a pena lembrar, agora já falando sobre a duração de aula, temos no DB5 a descrição “lenta” mas que em realidade se refere ao menor tempo quantitativamente de exposição às aulas se pensarmos em relação ao presencial. Ao longo das aulas remotas após perceber que 45 minutos de aula em ambientes virtuais eram muito tempo, fomos reduzindo para 30 minutos e por fim chegando a intervenções de 15 minutos em que conseguia manter o nível de interesse e participação dos alunos de forma elevada. O público do PIJ, no presencial, eram separados por faixa etária, no entanto, no ensino remoto, as aulas, as oficinas e todas as propostas realizadas contaram com crianças de idades variadas. Tal realidade me forçava a planejar ações que pudessem promover a todos presentes uma interação e curiosidade.

A medida em que o tempo foi passando era possível ver uma relação de cooperação e de interação entre os mais velhos (alunos de 13 anos) com os mais novos (alunos de 02 e/ou 03 anos), os quais geraram até mesmo produção de pequenas interações na língua espanhola de forma livre evidenciando assim a traços da competência comunicativa propostas por Almeida Filho (2012);

O DB10, traz relatos sobre as partes do corpo humano e de como se pode aprender brincando. Carvalho (1992) defende que é brincando que a criança experimenta o seu mundo

e aprende mais sobre ele e através dessa brincadeira se constrói e se conquista habilidades motoras e amadurecimento de sentimentos e sensações. É com o corpo que a criança elabora todas as suas experiências vitais e organiza a sua personalidade, além de construir seu mundo a partir de suas experiências corporais que acabam entrelaçando com as emoções.

[...] No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresente o tema da aula “O corpo humano”. Com a ajuda de imagens trabalhamos as partes do corpo: a cabeça, os ombros, os braços, a barriga, as pernas, os joelhos e o. Mostrei as imagens e perguntei se sabiam onde ficavam "a cabeça, os pés", então continuamos até apresentarmos todas as partes do corpo. Todos ficamos de pé na frente das câmeras e apontamos em nossos corpos as partes e cada aluno falava a sua favorita. (DB10)

Essa sem dúvida foi uma das aulas mais prazerosas e difíceis de ser executada. Afinal, após a contação de história fomos a canção sobre o corpo humano e o fragmento destacado retrata o momento da atividade final na qual todos tínhamos que ficar em uma posição que desse para ver o corpo inteiro para sinalizarmos a boca, o nariz, as orelhas, a cabeça, os dedos, o tronco, os joelhos e os pés. Esta atividade contou com os estudos de Rosa (2015) que conceitua a psicomotricidade é a relação entre o pensamento e a ação, ou seja, fazendo o pensamento ir ao encontro dos movimentos.

[...] Por se tratar de uma aula sobre o corpo humano no momento em que comecei a mostrar “el cuello” (o pescoço), alguns alunos gritam dizendo que não podem ter coelho pois são alérgicas e mostro diante da webcam que “el cuello” é o pescoço na língua espanhola. (DB10)

O DB10, apresenta também a ocorrência natural de um falso cognato e suas associações com a língua materna. Algumas crianças diziam: “*não posso ter coelho pois sou alérgica*” associando com a palavra em língua espanhola “*cuello*”. No grupo, medimos para o esclarecimento de que o nome da parte do corpo humano “*pescoço*” em espanhol é: “*cuello*” e ainda que o animal “*coelho*” em espanhol se chama “*conejo*”. E, posterior aos esclarecimentos, por meio da mediação promovemos uma maior absorção das palavras e o seus respectivos significados. Já em outra intervenção como descrita no DB13 sobre o léxico de frutas temos:

[...] Para a aula de salada de frutas, cada aluno em sua casa mostraria uma fruta para todos e eu às falava em espanhol. Quando chegamos na fruta “Melancia” e eu disse a todos que se chamava “Sandía” e pedi para que repetissem, alguns pais que acompanhavam as aulas ficaram espantados e alguns alunos diziam que a sandia era ruim e a melancia era boa. (DB13)

O DB13, me remete o mesmo significado destacado no DB10, em que as crianças já conseguiam ser críticas na língua espanhola, afinal quando tem-se *que alguns alunos diziam que a sandia era ruim e a melancia era boa*, me faz refletir que o aluno entende sobre o tema e externaliza sua opinião em relação ao que se está tratando. Ou seja, mesmo que aparentemente a fruta fosse a mesma através do léxico, os alunos já se posicionaram quanto às preferências e suas concepções em relação às frutas.

Em relação ao léxico no DB 17, tive muita dificuldade de me manter na LE quando os alunos disseram algo muito engraçado. Entendo ser um desafio, pois sou professor brasileiro de LEC e essas situações ocorriam frequentemente em minhas aulas. Embora nossas intervenções tenham como objetivo aproximar as crianças na LE e mesmo acostumado a lidar com as piadas e risadinhas típicas dos alunos em sala de aula, a situação se torna mais desafiadora quando em momentos específicos em que eu também achava algo hilário. O fragmento a seguir descreve essa situação:

[...] Um dos momentos de maior dinamicidade foi ao apresentar os amigos do coelho e os alunos começaram a falar o nome dos animais em português e eu falava em espanhol até o momento em que um aluno diz : “Olha professor o URUBU”, e logo rapidamente outro aluno o corrige: “- É uma mariposa, feia demais”. Nesse momento, quase no final da aula todos tivemos um ataque de risos e falei uma vez mais que era uma mariposa. (DB 17)

Nesta aula, descobri que não apenas o alto nível de conhecimento linguístico e a adequação são importantes, mas também a criatividade para contornar as situações. A situação onde os alunos descreviam a "Mariposa" (Borboleta em espanhol) como “Urubu” todos os pais que estavam presentes começaram a rir e foi realmente uma situação muito engraçada pois a criança gritou de forma espontânea. Após os *ataques de risos, falei uma vez mais que era uma mariposa*. Por isso, acredito que aulas assim contribuem para que o professor saiba gerenciar o ambiente de aprendizagem.

Essa situação, por outra perspectiva, pode ser especialmente difícil para os professores iniciantes, que ainda estão se acostumando com as particularidades da sala de aula e podem se sentir inseguros ao se comunicar exclusivamente em suas línguas estrangeiras. Ao mesmo tempo, é fundamental que o docente nunca perca de vista o fato de que as aulas devem ser divertidas e envolventes para as crianças, e que isso frequentemente envolve a diversão com os alunos. Em minhas práticas busco um equilíbrio entre a seriedade em apresentar uma LE e

as mediações de experiências com os alunos e as alegrias que fazem parte da minha proposta pedagógica. .

Por fim, no que diz respeito ao nível estrutural da língua espanhola, após as análises dos DB's percebo que a adequação e utilização de vocabulário acessível, bem como, a utilização de recursos que ajudem os alunos a compreenderem o que se diz ,já que, dentro de nossas intervenções adotamos a postura de desde o primeiro dia de aula as mediações acontecerem somente em espanhol por minha parte e quando os alunos me perguntam algo em português os respondo em LE.

#### **4.5 APLICAÇÃO E DOMÍNIO DE ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS**

A capacidade de um professor para projetar e implementar métodos de ensino pode ser referida como a aplicação e domínio dos aspectos didático-pedagógicos. Esses aspectos incluem a seleção de materiais educacionais, a organização de atividades de aprendizagem, a avaliação do progresso do aluno e a adaptação do currículo para atender às necessidades dos alunos individualmente. Essas ferramentas ajudam a garantir que os alunos estejam engajados e motivados na aprendizagem e também podem facilitar a compreensão mais profunda do material. Isso pode ajudar os educadores a reconhecer e abordar problemas de aprendizagem desde o início, antes que eles se tornem problemas mais sérios. Tais Estratégias didático-pedagógicas incluem o uso de atividades práticas e experimentais, incentivando a colaboração dos alunos, utilizando a tecnologia para aprimorar o aprendizado e estabelecendo objetivos de aprendizado claros e alcançáveis. Segundo Hegeto, Camargo e Lopes (2017) os conhecimentos didáticos pedagógicos são:

[...] necessários para a prática docente e estão relacionados diretamente à ação de ensinar. Como exemplo, podem ser citadas as temáticas sobre planejamento, metodologias, relação entre os sujeitos, currículo e avaliação escolar. Hegeto, (CAMARGO E LOPES 2017 p. 7)

A partir dessa perspectiva, entendo que o conjunto de técnicas adotadas e aplicadas levam o professor a alcançar os objetivos que devem ser previamente sistematizados. Dito de outra forma, segundo Libâneo (1994) o planejamento pode ser entendido como uma tarefa docente que visa a ‘previsão de atividades, bem como, organização e coordenação com base nos objetivos e que pode sofrer revisão e adequação no processo de ensino’. Tal planejamento

assegura que o educador possa então guiar-se e também na mediação dos conhecimentos que são partilhados entre o professor e os alunos.

A seguir passamos às constatações e análises sobre a dinâmica na utilização das ferramentas digitais e seus recursos, o incentivo de participação dos estudantes nas atividades e a percepção das necessidades dos alunos que juntos são a base de meus aspectos de aplicação e domínio didático-pedagógicos no ensino de LEC.

### **A Dinâmica na Utilização das Ferramentas Digitais e Seus Recursos**

A dinâmica de uso das Ferramentas Digitais (FD) e seus recursos refere-se a como as pessoas interagem e se envolvem com as tecnologias digitais disponíveis. Elas incluem as maneiras pelas quais os indivíduos usam FD para comunicação, colaboração, criação de conteúdo, entretenimento, busca de informações e uma variedade de outras tarefas. Existem diversos fatores que influenciam no trato dessas ferramentas, incluindo idade, gênero, cultura, escolaridade, experiência anterior em tecnologia, entre outros. Por outro viés, a dinâmica do uso de FD e seus recursos está sempre evoluindo à medida que novas tecnologias são desenvolvidas e novos usos são descobertos. Por exemplo, uma mudança na dinâmica de como as pessoas interagem, aprendem e se divertem online foi provocada pela crescente popularidade das redes sociais e do streaming de vídeo. Dado o fato em que os DB's foram escritos em grande maioria no período remoto narro então a forma como cada ferramenta digital contribuiu no processo de ensino de LEC.

### **Whatsapp**

A empresa Facebook Inc. desenvolveu o aplicativo de mensagens instantâneas conhecido como *WhatsApp* para dispositivos móveis. A capacidade dos usuários de enviar mensagens gratuitas de texto, áudio, vídeo, imagem e até chamadas de voz e vídeo é permitida desde que tenham acesso à Internet. A razão pela qual se tornou tão popular em todo o mundo é porque permite que as pessoas se comuniquem em tempo real, independentemente da distância geográfica. Além disso, Lantarón, Ruiz, Perales e Reche (2022) explicam sobre os recursos adicionais, como a possibilidade de criar grupos de conversa, compartilhar localização, enviar arquivos e documentos e realizar chamadas de voz e vídeo em grupo. Durante a pandemia tornou-se uma extensão da sala de aula, pois as

reuniões com a equipe de coordenação, planejamento das aulas e contato com os pais foram realizadas nesta plataforma.



Figura 11: Captura de tela do grupo de WhatsApp das aulas de LEC

Essa imagem representa o ambiente em que tive o primeiro contato com os pais no momento em que estava no estágio supervisionado obrigatório 2 e algumas oficinas realizadas de 2021 e que seguem ativos. Este grupo serviu como primeiro contato com pais para convidar seus filhos para participar de oficinas de LE durante um período do dia. A foto é um logo criado pela pesquisadora Dayla Duarte, antecessora em estudos de LEC no nosso programa de Linguística Aplicada - PGLA do Instituto de Letras.

## Teams

O aplicativo de colaboração em equipe *TEAMS* foi criado pela Microsoft para permitir que as equipes trabalhem juntas de forma mais produtiva e eficiente, independentemente de sua localização geográfica. O pacote de produtividade do Microsoft 365 inclui ferramentas como quadro branco em grupo, videoconferência, compartilhamento de arquivos para documentos, anotações e tarefas, entre muitos outros recursos para trabalho em equipe.

Tal recurso pode ser usado em dispositivos móveis e desktop, permitindo que os usuários acessem facilmente conversas e documentos de qualquer local. Para empresas e organizações que precisam trabalhar juntas em projetos complexos em equipes, tal aplicativo é especialmente útil, pois torna a comunicação e a colaboração mais fáceis e eficazes. Este aplicativo foi utilizado pela Universidade de Brasília durante a pandemia e que por questões de acessibilidade optei por utilizar de 2021-2022 para as aulas de LEC no período remoto.

Abaixo, segue, captura de tela de como se realizava o convite para as aulas.

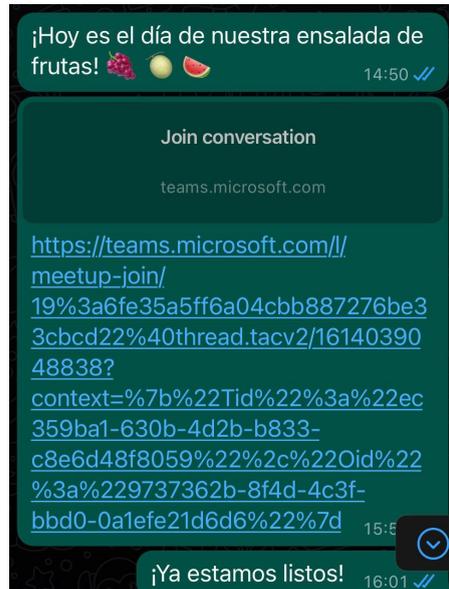


Figura 12: Convite para aulas na plataforma TEAMS

Conforme consta nos DB's 15 a 20:

[...] O link para acessar a plataforma TEAMS foi enviado no grupo do whatsapp. (DB' s 15-20)

Esta plataforma foi e segue sendo a melhor opção para o ensino de LEC dentro do nosso contexto e ainda que retornamos ao ensino presencial, seguimos utilizando o aplicativo para possíveis reuniões e planejamentos para os próximos passos.

### Google Meet

O Google desenvolveu o serviço de reuniões e videoconferências online conhecido como GM. Ele permite que os usuários conduzam videochamadas em tempo real, compartilhem suas telas, participem de conversas de bate-papo e colaborem em documentos em tempo real. Em relação ao meu processo formativo utilizei em 2019 para ministrar aulas, mas houveram alguns problemas de acessibilidade por parte dos pais e filhos que me levaram a mudar para a plataforma ZOOM e depois para o TEAMS .

## Zoom

Uma plataforma virtual de reuniões e videoconferências em tempo real que permite aos usuários realizarem conferências de áudio e vídeo de alta qualidade, compartilhem suas telas, comuniquem-se e trabalhem em tempo real em documentos. O recurso foi projetado para ser simples de usar e pode ser acessado de qualquer dispositivo conectado à Internet, como smartphones, tablets e computadores de mesa. Como as pessoas precisavam trabalhar e se comunicar remotamente durante a pandemia de covid-19, o Zoom se popularizou. Ele é amplamente utilizado por empresas, instituições de ensino e outras organizações que precisam realizar reuniões e colaborar virtualmente. O Zoom, foi utilizado de 2020 a 2021, a minha preferida para realizar as aulas. Ela permite ao usuário agendar as reuniões e agregar os participantes de forma mais prática, os deixando em sala de espera até que fosse iniciada as aulas e para os pais melhor forma de acesso apenas utilizando o link gerado, como o exemplo a seguir:



Figura 13: Convite para aulas na plataforma ZOOM

Conforme consta nos DB's 06 a 14:

[...] O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp. (DB's 06 - 14)

Durante as primeiras intervenções utilizei esta plataforma, no entanto, ao apresentar instabilidades e por travar muito resolvi trocar para a plataforma *TEAMS* que tem convênio com a Universidade e dispunha de maiores recursos.

## Youtube

Esta plataforma dispõe de vídeos online. Assim, os usuários podem assistir, compartilhar na internet ou no caso da docência pode funcionar como parte dos instrumentos utilizados para ensinar. Dentro da minha realidade, busquei um vídeo em espanhol e de curta duração para utilizar como canção de boas-vindas, sempre no início das aulas remotas, o que me ajudou a levar os alunos a aprenderem a música e fazer com que ela fosse incorporada ao meu repertório.

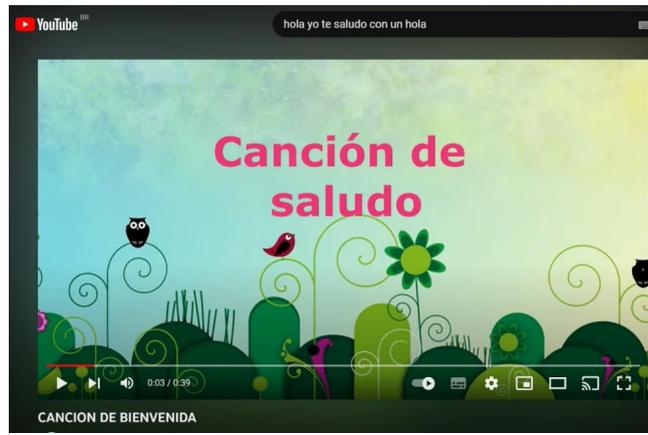


Figura 14: Captura da interface do Youtube com a canção de abertura das aulas de ELEC.

Conforme consta nos DB' s 04 a 20:

[...] Nesta aula, como sempre, começamos com a música "Hola" disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0> (DB ' s 4 -20)

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;  
 Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;  
 Yo te saludo así.

Esta ocorrência está presente em todos os DB 's que traz os relatos sobre os eventos ocorridos nas intervenções. Destaco que ao final dos cursos e oficinas tive o prazer de ver uma grande parte dos alunos e até mesmo os responsáveis cantando a nossa música de abertura. Em relação, a dinâmica na utilização das FD me levaram ao contexto que explicam Có, Amorim, Finardi (2020) onde “professores se viram forçados, da noite para o dia, a repensar suas aulas no formato online sem uma (in)formação específica para isso”. O ato de reflexão e a (re)construção esteve presente durante todo o processo formativo somado a todas as dificuldades enfrentadas e a cada superação um novo desafio. Durante a pandemia, a dinâmica na utilização das FD e seus recursos mudou significativamente em muitas áreas da

vida, incluindo educação, trabalho, saúde, entretenimento e comunicação. Na educação, por exemplo, C6, Amorim, Finardi (2020) explicaram que “muitas escolas e universidades tiveram que mudar para o ensino à distância e adotar plataformas de aprendizagem online”. Professores e alunos passaram a usar FD para colaborar, realizar atividades e estimular, e ter aulas síncronas e assíncronas.

No geral, a pandemia de forma impositiva forçou o aumento do uso de FD para trabalho, educação, entretenimento e comunicação social. Plataformas de streaming de vídeo e jogos online se tornaram uma forma popular de passar o tempo, enquanto as redes sociais e os aplicativos de mensagens se tornaram uma maneira vital de manter contato com amigos e familiares quando as pessoas desaparecidas se tornaram limitadas. Para finalizar, a pandemia acelerou significativamente a adoção e o uso de FD em muitas áreas da vida. As pessoas de forma emergencial se adaptaram a essas mudanças e muitas das práticas adotadas durante a pandemia provavelmente continuarão sendo usadas mesmo depois que a pandemia diminuir e posteriormente acabar.

#### **4.6 INCENTIVO DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NAS ATIVIDADES**

A função do professor segundo Lopes (2002) consiste em “mediar a aprendizagem dos alunos, em ajudar-lhes a aprender”. A partir dessa percepção o docente para Albuquerque (2010) deve estar preocupado em garantir que os alunos se sintam motivados a executarem as “tarefas instrutivas” que poderão servir como meios para promover a aprendizagem. O autor, explica sobre os componentes que geram incentivo dos alunos que são: explicar claramente, encorajar a discussão do tema, convidar os alunos a partilhar os seus conhecimentos e experiências, incitar os alunos a criticar as ideias do professor. Para tanto é preciso também entender o público e produzir atividades que sejam convidativas e dinâmicas para um maior alcance de aceitação por parte dos estudantes. A seguir, vamos às análises com intuito de descrever quais das características que o autor delimita quanto a participação dos estudantes nas atividades propostas. O DB3, apresenta a primeira dificuldade encontrada no ensino presencial;

[...] As dificuldades que encontramos no início, as crianças menores que estavam com os pais não queriam fazer a atividade pois elas mesmas traduziam o que os monitores falavam, ou seja, as crianças não prestavam atenção nas professoras e sim nos pais. (DB3)

Para rememorar, essa ação foi realizada em um dia de festa em que os pais e as crianças estavam no PIJ é a proposta era o caminho sensorial. Assim, os pequenos deveriam com auxílio dos professores de línguas estrangeiras presentes fazer o percurso com instrução em LE. Nesse fragmento, aponto uma das particularidades que é em geral foram as interferências dos pais traduzindo os percursos que estavam sendo orientados em LE, ou seja, dificultando que nós professores de inglês, francês e Espanhol conseguimos em fase inicial que os alunos fossem autônomos nessa atividade.

Cabe ressaltar que em um momento posterior solicitamos aos pais que os alunos pudessem realizar a atividade com auxílio do professor de LEC e a monitora responsável. No momento em que retiramos as interferências dos pais que insistiam em traduzir tivemos avanço quanto a aceitação por parte das crianças nas LE's e também uma maior autonomia quanto a optarem por participar e ficarem em determinados estágios como os baldes em que estavam as folhas e todos gostaram das borrifadas de água voltando repetidas vezes. A partir deste ponto, descrevo então as ocorrências oriundas das aulas remotas dentro do contexto pandêmico, no ensino remoto com ações síncronas. No DB 5, por se tratar ainda do meu período de adaptação a essa nova realidade escolhi a seguinte técnica para conseguir que todos participassem das atividades:

[...] Os alunos são muito ativos e participativos, então a aula foi bem tranquila. Para uma maior integração e que eu não esquecesse de ninguém fiz uma lista com todos os alunos presentes assim todas as vezes que precisava perguntar alguma coisa direcionava para algum aluno diferente para que todos pudessem se sentir parte da aula. (DB 5)

Por se tratar da primeira aula com os alunos, decidi fazer uma lista que pudesse funcionar como controle e chamada. Conforme o tempo foi passando a cada atividade proposta conseguia por meio desta lista chamar os alunos para participarem das aulas. Por se tratar de aula em LE e estar ainda no início os alunos estavam bem animados e por isso alguns falam bastante e outros ficavam mais calados e a utilização deste recurso me ajudou a unificar a turma em turnos de fala e que para as nossas atividades que versavam sobre falar sobre os sentimentos e suas preferências fossem realizadas por todos os alunos presentes. Em relação aos DB 's 6 e 7, tem-se a incitação do professor quanto ao tema proposto e como os alunos se comportaram frente a esta indagação.

[...] O conteúdo dos medos da abordagem de expressão de leitura não deixou os alunos com medo de falar, ao contrário, todos os alunos começaram a dizer seus medos ao mesmo tempo. (DB6)

[...] No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresentei o tema da aula “Quando estou feliz”. Os alunos já começaram a dizer as situações que os deixavam felizes. (DB7).

Os fragmentos descrevem temáticas diferentes em que as aulas foram organizadas. Dito de outra forma, para cada intervenção foi levada uma história que estimulava os alunos a expor de forma leve e divertida sobre seus sentimentos. No DB6, tive uma percepção que os alunos queriam falar sobre seus medos e angústias e por termos construído um ambiente acolhedor em sua grande maioria, por livre e espontânea vontade, compartilharam seus medos como: escuro, frio, chuva, trovões e afins em contrapartida no DB7 os alunos associavam suas felicidades aos brinquedos, comidas e lembraram ainda que eram felizes quando podiam ir aos parquinhos das praças. No DB9, tivemos a oficina sobre "Família". Cabe ressaltar que os pais sempre acompanhavam os alunos nas aulas e durante essa aula em especial houveram trocas entre os pais e os alunos. O fragmento representa o momento em que pergunto aos pequenos sobre a configuração e os possíveis componentes de uma família.

[...] No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresentei o tema da aula “A família”. Perguntei aos alunos sobre suas famílias, como era composta, mostrei algumas imagens para que pudessem identificar os membros da família. (DB9)

À medida em que ia chamando as crianças para apresentarem suas famílias, as outras foram seguindo e trazendo para a frente da câmera os pais, avós, tios, primos e tivemos até um caso de um urso de pelúcia ser considerado família. Curioso pensar que ao final desta aula os familiares no grupo do whatsapp parabenizaram e houveram relatos de mães que se emocionaram quanto a forma que os pequenos os apresentaram. O DB13, narra sobre a aula de salada de frutas. Nesta aula os pais foram informados previamente que os alunos deveriam levar e mostrar na frente das câmeras alguma fruta que tivessem em casa. Abaixo segue o fragmento.

[...] A seguir, apresentei o tema da aula “Alimentos - Frutas”. Imediatamente perguntei aos alunos qual era a fruta favorita deles, os alunos não estavam tão participativos nessa aula, era difícil garantir a atenção dos alunos. Perguntei para alguns sobre as frutas que tinham mas não quiseram responder e fui passando até que dois responderam. (DB13)

A proposta dessa aula então versou ensinar o nome das frutas em espanhol e promover um lanche em turma (ainda que cada um em sua casa), esta atividade proporcionou entender que nem todos os alunos tinham hábitos de comer frutas e por isso não queriam participar do

lanche no momento em que o fizemos e foram os mesmos que se recusaram a responder. Por outro lado, alguns pais se empolgaram e tínhamos crianças com quatro ou mais frutas. Ressalto ainda que esta foi uma das poucas aulas em que a maioria das crianças estavam um pouco mais quietas e introspectivas, mas mesmo assim duas crianças responderam o que gerou interesse por parte das outras em participarem da atividade. Abaixo apresento a captura de tela que mostra as variedades de frutas que tivemos nesta intervenção.

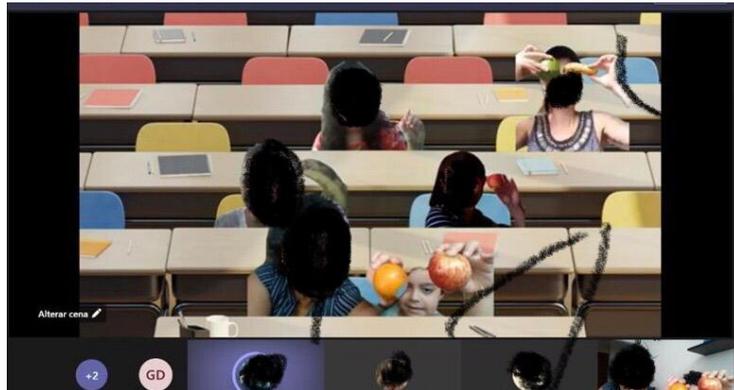


Figura 15: Sala de aula em ambiente digital salada de frutas a distância (DB13)

Portanto, há uma variedade de estratégias que um professor pode empregar para encorajar a participação do aluno nas atividades de classe. Aqui estão alguns exemplos de caminhos “eficazes” para incentivar a participação das crianças propostos por Albuquerque (2010), e sobre as características atribuídas ao professor de LEC de Santos e Benedetti (2009) que encontrei ao longo do meu processo formativo e destaco que o professor deve:

Proporcionar um ambiente acolhedor e seguro: É fundamental que os alunos se sintam seguros e à vontade para expressar suas ideias e opiniões em sala de aula. Criar um ambiente respeitoso onde as contribuições de todos sejam reconhecidas e ouvidas. Utilizar perguntas abertas: Em vez de fazer perguntas que podem ser respondidas com "sim" ou "não", use perguntas abertas que incentivem os alunos a pensar mais profundamente e a compartilhar suas ideias. Mudar as atividades: Quando as atividades são envolventes e envolvem muitas modalidades de aprendizagem, como discussões em grupo, apresentações individuais, debates, projetos de pesquisa e outros, a participação dos alunos pode ser incentivada. Fornecer informações: é crucial fornecer feedback regularmente aos alunos, elogiando suas contribuições e oferecendo sugestões de melhoria. Isso mostra que suas contribuições são valorizadas e os encoraja a continuar participando. Ser exemplo: Os alunos frequentemente seguem a liderança do professor. Se este estiver entusiasmado e engajado durante as

atividades, é mais provável que os alunos também estejam. Conhecer seus alunos: É importante tentar conhecer seus alunos pessoalmente, bem como suas personalidades e interesses. Isso pode ajudar a criar atividades mais envolventes e relevantes para eles, aumentando sua motivação para participar.

#### **4.7 A PERCEPÇÃO DAS NECESSIDADES DOS ALUNOS**

A partir dos conceitos de Vygotsky (2001) sobre o sociointeracionismo e a relação professor aluno, as constatações dos períodos de desenvolvimento das crianças de Piaget (1995), os conceitos de Albuquerque (2010) sobre o professor "eficaz" e o posicionamento de Rinaldi (2006, 2011) quanto ao ensino de ELEC no que diz respeito às estratégias que otimizam as percepções existem várias que os professores podem usar para ter uma percepção mais clara das necessidades individuais dos alunos.

Desenvolver a percepção das necessidades dos alunos é uma tarefa fundamental para qualquer professor que deseja fornecer um ensino como explica Albuquerque C. (2010) "eficaz e personalizado". Passemos às percepções que me auxiliaram a reconhecer as necessidades dos alunos. Uma das maneiras mais eficazes de entender as necessidades dos alunos é prestar muita atenção ao que eles têm a dizer. Os professores devem estar preparados para ouvir as perguntas, preocupações ou ideias que os alunos levantam e se engajar em um diálogo significativo com eles. Isso ajuda a estabelecer uma relação de confiança e compreender as necessidades e interesses dos alunos

Os dados sobre o desempenho dos alunos, incluindo notas, resultados de tarefas concluídas, podem fornecer detalhes importantes sobre as necessidades dos alunos. Os professores devem analisar regularmente esses dados para entender o desempenho individual e coletivo do grupo, identificar padrões e tendências e tomar decisões informadas sobre como adaptar sua estratégia de ensino às necessidades dos alunos. Para atender às necessidades dos alunos, os professores devem estar dispostos a experimentar várias estratégias de ensino. Isso pode envolver o uso de tecnologia instrucional, atividades práticas, projetos em grupo e outras coisas. Os professores podem ajudar os alunos a se envolverem em vários modos de aprendizado e atender às suas necessidades específicas, fornecendo uma variedade de métodos de ensino.

Trabalhar em conjunto com outros professores pode ser uma maneira eficaz de desenvolver uma compreensão das necessidades dos alunos. Os professores podem colaborar para desenvolver um plano de aula personalizado para os alunos, trocando conceitos e métodos de ensino, conversando sobre problemas e encontrando soluções e trabalhando juntos. Os docentes devem estar preparados para serem flexíveis e adaptáveis em seus métodos de ensino. As necessidades dos alunos podem mudar ao longo do tempo, portanto, os professores devem estar preparados para adaptar seus métodos de ensino para atender às necessidades em constante mudança dos alunos. Isso exige um compromisso com o aprendizado contínuo e a melhoria contínua da prática instrucional.

Em relação ao meu processo apresento as percepções que contribuíram para o ensino de ELEC que estão descritas nos DB's, que são:

### **A Observação como Prática Reflexiva**

Olhar os alunos em sala de aula enquanto eles trabalham para Freire (1992) pode fornecer informações valiosas sobre suas “habilidades, interesses e necessidades”. No primeiro momento de minhas aulas, prestava atenção aos padrões de comportamento, participação em sala de aula e interação social (ou a falta dela), para entender melhor as necessidades individuais de cada aluno. Segundo Zinke e Gomes (2015), a prática de observação pode ser entendida como uma ferramenta fundamental para relacionar a teoria com a prática, possibilitando que o futuro licenciado entre em contato com a realidade escolar e a prática docente, diagnosticando-a como forma de identificar as principais dificuldades e se preparar melhor para exercer a futura profissão.

Conforme Aragão e Silva (2012), o ato de observar é fundamental para “analisar e compreender as relações dos sujeitos entre si e com o meio em que vivem”. Por outro lado, Aragão e Silva (2012, p.50) entendem que “observação se constitui de uma ação fundamental para análise e compreensão das relações que os sujeitos sociais estabelecem entre si e com o meio em que vivem”. Conceituando esta observação, estes autores consideram que “observar tem o mesmo sentido de conservar-se diante do observado, considerar atentamente uma coisa a fim de conhecê-la melhor”. Freire (1992) relaciona a observação ao ato pedagógico, pois observar uma situação pedagógica é “olhá-la, fixá-la, mirá-la, admirá-la, não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela”. Ou seja, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade

pedagógica para ser iluminado através dela. Sobre o tema Aragão e Silva (2012) analisam que:

[...] A observação é uma ferramenta fundamental no processo de descoberta e compreensão do mundo. O ato de observar pode desencadear muitos outros processos mentais indispensáveis à interpretação do objeto analisado, principalmente se for feito com o compromisso de buscar uma análise profunda dos fenômenos observados. Aragão e Silva (2012, p.58).

Zinke e Gomes (2015) dizem que a observação não se torna um ato vago, algo que não possua finalidade e sentido pedagógico, mas, sim, um instrumento de análise crítica sobre determinada realidade. A prática de observação pedagógica tem então o objetivo de mostrar ao professor em formação e ao pesquisador que a escola é complexa, palco de diversas relações sociais e que se abrem um leque de problemas e possibilidades que precisam ser trabalhadas e superadas. A seguir, destaco os DB' s que apresentam os momentos de observação e suas respectivas discussões.

[...] Ao prestar atenção aos sinais corporais das crianças, os adultos podem entender melhor seus pensamentos e sentimentos e, assim, responder de forma adequada e eficaz. (DB2)

Em relação ao DB2, no início das práticas presenciais, me ajudaram a compreender quais os sinais que as crianças davam de que estavam participando das aulas e demonstrando sentimentos como entusiasmo e alegria que me fizeram observar alguns caminhos que poderia percorrer quando fosse planejar as próximas aulas. Já o DB5, traz então o primeiro contato de forma remota e como de costume tenho sempre esse primeiro momento de observação e apresentar às crianças como será o curso, as aulas e ou as oficinas.

[...] Este foi um dia para observar e sistematizar a relação com as crianças e como ia funcionar o curso e iniciar as aulas com cumprimentos e apresentações. (DB5)

O excerto acima descreve então o momento de percepção de como seriam as intervenções no ensino remoto e ainda somada a ela têm-se durante a descrição do DB5 as dificuldades enfrentadas com toda organização técnica para que se concretizasse a proposta do dia. Para o DB6, ficou registrado sobre a compreensão de que cada grupo de alunos tem suas particularidades. No presencial, dava aulas com o personagem palhaço Palomita e no remoto teve então pela primeira vez um grupo que teve medo e que apresentaram de forma clara e objetiva que preferiam o professor em detrimento do personagem.

[...] Esta aula me fez refletir pois uma criança em específico disse que tinha medo de palhaço e no presencial eu levava o meu personagem palomita. (DB6)

Para esta aula, fui observando que embora apenas um aluno verbalize a medida que o palhaço ia perdendo suas características e o professor está aparecendo, houve uma maior aceitação do professor por parte dos alunos. Sob outro viés, a observação também pode ser difícil e exige que os professores sejam honestos consigo mesmos e estejam dispostos a abordar as áreas em que precisam ser melhorados. Como visto no fragmento extraído do DB6, a observação pode levar a pensamentos desconfortáveis, como quando uma criança expressa medo do personagem proposto pelo professor. Nesse caso, a observação me levou a pensar sobre como as minhas ações podem afetar os alunos e comecei a refletir sobre estratégias para tentar lidar com essas questões.

Outro ponto destacado nos DB 's 7, 8 e 9 é a constatação de que os alunos gostavam de interagir, por isso, sempre falavam durante todos os momentos que tínhamos juntos.

[...] Nesta aula observei que os alunos gostavam quando lhes deixava falar sobre suas experiências mas ainda precisava coordenar o tempo de fala de cada um pois todos queriam falar ao mesmo tempo. (DB7)

[...] Os alunos ficaram um pouco mais agitados nessa aula, acho que foi porque todos queriam falar sobre suas brincadeiras favoritas e é um assunto que os pequenos gostam, apesar da agitação a aula foi muito boa e divertida. (DB8)

[...] A dinâmica das aulas já estava estabelecida com os pequenos desde o início com a música de abertura, a contação de histórias, as atividades e o encerramento. (DB9)

Uma aula em que os alunos se sentem motivados a falar reflete então na construção do ambiente que o professor constrói. Em minhas práticas, opto por incentivar que os alunos sejam autônomos em seu desenvolvimento nas aulas de LEC, que colaboram uns com os outros e que sempre me fazem refletir quanto aos pontos que precisam ser melhorados e aperfeiçoados para uma melhor experiência dos alunos no espaço de aproximação à língua espanhola que é a minha proposta. Piconez (1991) argumenta que a “reflexão no momento prático pode e deve ser concebida e que pela postura crítica se enxerga perspectivas futuras que possibilitam o entendimento dos desafios e debilidades das atividades em momento de execução”. Os trechos apresentados demonstram como a observação pode acontecer em diferentes contextos e situações, destacando pontos importantes da prática docente.

No primeiro fragmento, durante a aula, ocorre uma observação, durante a qual os alunos são convidados a compartilhar suas experiências. Reconheço que os alunos gostam de falar, mas precisam de orientação na hora de falar porque todos querem falar ao mesmo tempo. Isso mostra que o professor deve estar atento às necessidades dos alunos e tentar adaptar sua prática a elas. Por outro lado, observar o comportamento dos alunos durante a aula ajuda o professor a identificar áreas de melhoria na próxima intervenção.

No segundo fragmento, uma observação ocorre ainda durante a aula, onde os alunos falam sobre seus jogos favoritos. Observo também que os alunos estavam mais enérgicos durante a aula, mas ainda acham que a aula foi boa e divertida. Isso mostra a necessidade de desenvolver uma capacidade de lidar com imprevistos e ajustar sua prática em tempo real, sem perder de vista o objetivo da aula. Além disso, observar o comportamento dos alunos pode ajudar a identificar estratégias para prender a atenção dos alunos durante as aulas altamente envolventes.

No terceiro fragmento, a observação ocorre por um período de tempo maior, durante o qual já havia estabelecido a dinâmica da minha forma de ensino. Ao reconhecer que essa dinâmica ressoa com seus alunos e que música introdutória, contação de histórias, atividades e conclusão são elementos importantes para manter os alunos engajados e motivados demonstra a habilidade de refletir sobre sua prática ao longo do tempo e fazer mudanças para melhor atender às necessidades dos alunos. Além disso, observar o comportamento dos alunos em sala de aula pode ajudar a identificar padrões e tendências que podem ser estudados para melhorar ainda mais a qualidade do ensino.

A observação leva o professor a refletir sobre os temas existentes na escola e sobre como se posicionaria frente a diversas situações que a teoria aprendida na universidade não lhe capacita. Por fim, a observação é uma ferramenta de construção metodológica, com o objetivo de contribuir para que o educador possa planejar sua prática baseando-se ou não em um modelo de didática do docente observado. Dessa forma, o ato de observar é um momento e uma ação e de aprendizagem. Assim, procurei entender sua importância para sistematizar possíveis recomendações que podem nortear o desenvolvimento dos próximos profissionais que tratem de LEC.

## **A Colaboração Entre Professores**

Os professores do GP MULEC, sempre foram muito solícitos quanto a intercambiar experiências positivas e negativas que auxiliam na construção das aulas e na personalização de cada grupo. Esse trabalho em equipe proporcionou uma visão mais ampla dos alunos e ajudou uns aos outros a desenvolver estratégias eficazes para atender às necessidades individuais dos alunos. Dentro do DB3, destaco o convite da coordenadora do PIJ em relação aos integrantes do GP MULEC, para desenvolver atividades na festa da família. Na universidade tivemos então como contribuição a matéria da pós graduação da UnB tópicos especiais em línguas estrangeiras e o ensino de LEC lecionado pela professora Dra. Janaina Soares que me ajudou a conhecer mais professores que trabalhavam com LEC e que tinham diversas metodologias os quais alguns deles estiveram presentes nesta festa e nos ajudaram a desenvolver a atividade sensorial como descreve o excerto a seguir:

[...] A primeira proposta era fazer uma manhã com pinturas faciais mas depois de falar com a coordenadora do projeto línguas estrangeiras para crianças, ela sugeriu que eu chamasse a G para me ajudar nesse desafio, aliás, logo falei com a G e ela se apaixonou pela festa ele trouxe outra proposta de atividade que poderíamos fazer e em uma tarde fizemos o plano de aula e a partir desse momento mudamos a pintura facial para The Bilingual Sensory Pathway (inglês e espanhol). (DB3)

A partir do contato com esses professores que lecionam na rede pública, privada, nos Centro Interescolares de Língua e com as leituras do GP descobri outras formas de ensino de LEC e possíveis caminhos metodológicos que me ajudassem no planejamento das ações. Por isso, o desenvolvimento da prática em conjunto é descrito segundo Santos e Frossard (2016) como:

[...] a construção e a efetivação de uma prática docente que trabalhe a visão do outro de maneira a complementar a visão do eu. Um processo de desenvolvimento colaborativo que permita a reflexão em conjunto dos profissionais envolvidos, encorajando a autoria de práticas pedagógicas na comunidade docente. Santos e (FROSSARD 2016 p.5)

A prática colaborativa como descreve os autores complementam a visão do eu, ou seja, da minha prática e como posso melhorar e adequar para melhores resultados. Por outro lado, a colaboração entre professores é uma prática que pode ser muito enriquecedora para o processo formativo. Como mostra o DB3, a colaboração pode possibilitar atividades mais inovadoras e criativas, como a substituição de imagens intrigantes por atividades sensoriais bilíngues. Além disso, o intercâmbio de ideias e atividades entre professores pode contribuir para uma prática pedagógica mais reflexiva e autoral. Conforme destacado na segunda etapa, a reflexão coletiva de profissionais engajados pode levar a práticas de ensino mais intensas e

efetivas. Assim, compartilhar ideias e experiências entre os professores pode enriquecer a prática em sala de aula, permitindo que aprendam uns com os outros e se inspirem.

Os professores, ao trabalharem juntos, podem identificar as áreas em que precisam ser melhoradas e desenvolver estratégias para abordá-las de forma mais eficaz. Ademais, pode ajudar a fortalecer a comunidade docente e criar espírito de equipe e solidariedade. Isso pode ser especialmente importante em escolas onde o estresse e a carga de trabalho são altos, pois pode proporcionar um ambiente de apoio e colaboração. No entanto, deve-se notar que a colaboração entre professores também pode ser difícil e requer mais tempo e recursos. Para que as trocas sejam efetivas, elas precisam ser cuidadosamente planejadas e organizadas, com objetivos claros e uma visão compartilhada para o desenvolvimento do educador.

No DB 16, narro a palestra realizada na semana universitária da UnB. O título da palestra foi “Reflexões sobre o contato de línguas estrangeiras e crianças no espaço virtual”.

[...] No primeiro momento, houveram as apresentações dos professores em formação e docentes já atuantes desse eixo. Esta mesa redonda apresentou então o intercâmbio de experiências e as particularidades. (DB16)

Neste encontro tivemos diversas contribuições de professores que estiveram durante anos em sala de aula presenciais que tiveram dificuldades quanto ao ensino remoto. Alguns professores destacaram projetos e oficinas que estavam desenvolvendo nesse ambiente virtual e suas primeiras impressões dos novos espaços de estudo, bem como as potencialidades encontradas, descobertas de aplicativos e jogos que estavam colaborando de alguma forma para o ensino de LEC.

Por isso, a partir do que estabelecem Vygotsky (1984), Santos e Frossard (2016) e Almeida Filho (1993, 2012) sobre a prática de colaboração inter-reflexiva e colaborativa dos professores, defendem que “os envolvidos podem dialogar e expor suas percepções, problematizando o ocorrido, a fim de entender como as técnicas e métodos utilizados podem ser melhorados”. A colaboração entre professores pode ter um impacto significativo na melhoria da prática docente. Aqui estão algumas maneiras como explicam Rinaldi (2006, 2011) e Albuquerque (2010) pelas quais a colaboração entre professores podem ajudar na transformação de sua própria prática:

Compartilhamento de recursos: Os professores podem compartilhar recursos como planos de aula, atividades e materiais didáticos. Isso pode economizar tempo e esforço ao

desenvolver recursos e ajudar a garantir que sejam eficazes. Feedback: É possível que os professores forneçam feedback uns aos outros sobre a eficácia de suas estratégias de ensino e atividades de sala de aula. Isso pode ajudar a identificar áreas de melhoria e desenvolver técnicas de ensino mais eficientes. Desenvolvimento profissional: A colaboração pode ajudar os alunos a desenvolver suas habilidades acadêmicas e aprofundar sua compreensão dos melhores métodos de ensino. Para desenvolver seus conhecimentos e habilidades, os professores podem colaborar em projetos de pesquisa ou participar de grupos de estudo.

Melhoria da qualidade do ensino: A colaboração pode ajudar os alunos a desenvolver suas habilidades acadêmicas e aprofundar sua compreensão dos melhores métodos de ensino. Para desenvolver seus conhecimentos e habilidades, os professores podem colaborar em projetos de pesquisa ou participar de grupos de estudo. Aumento da motivação: A colaboração pode ajudar a diminuir o isolamento e aumentar a motivação dos professores. Juntos no trabalho, os professores podem aprender uns com os outros e compartilhar suas experiências, o que pode ajudá-los a se sentirem mais apoiados e motivados em suas práticas pedagógicas.

### **A Relação Entre os Responsáveis e o Professor**

Em relação ao tema, Santos, Costa e Huber (2022), salientam que é importante compreender que a participação efetiva dos pais na vida escolar de seus filhos acontece quando eles se envolvem nas atividades e tarefas escolares, incentivando conversas sobre a escola e o que aconteceu ao longo do dia, visitando regularmente a escola e estimulando as crianças e adolescentes a explorem seu potencial e expressem suas ideias livremente. A relação entre pais e professores é crucial porque ambas as partes desempenham um papel crucial no crescimento educacional e pessoal das crianças. Quando pais e professores se comunicam bem e trabalham juntos, isso pode ter um efeito positivo no aprendizado, no comportamento e no bem-estar emocional dos alunos

Os pais de uma criança são os primeiros professores de seus filhos e tiveram um papel significativo em sua educação desde tenra idade. Eles podem fornecer informações cruciais sobre as necessidades específicas de seus filhos e ajudar os professores a entender melhor seus alunos. Além disso, os pais podem oferecer aos filhos apoio emocional e encorajamento em casa, o que pode ter um efeito positivo em sua auto-estima e confiança. Por outro lado, os professores podem fornecer informações valiosas sobre o desempenho acadêmico e

comportamental dos alunos, pois possuem ampla experiência no campo da educação. Eles também podem ajudar a identificar as necessidades únicas de cada aluno e fornecer orientação e recursos para ajudá-los a ter sucesso na escola. Quando pais e professores colaboram, eles podem criar um ambiente de aprendizado cooperativo e de apoio para os alunos. Isso pode resultar em melhores resultados acadêmicos, melhor comportamento e uma experiência educacional mais satisfatória para todos os envolvidos.

No contexto de ensino de LEC, dentro da realidade desta pesquisa no ensino presencial, a relação com os pais ocorreu de forma muito tranquila. O primeiro contato com os pais dá-se por meio do Comunicado aos Pais (Apêndice A), junto com o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) - (Apêndice B), descrição dos DB (Apêndice C) e a Duração e a Modalidade do ensino descrito no (Apêndice D). Após o envio das documentações descritas acima, em momento anterior ao das aulas, sempre me preocupo em realizar uma reunião com os pais como descrito no DB2.

[...] OBS: Antes de iniciar as aulas, tivemos contato com os pais por meio do TLEC e em conversas com alguns pais que estavam presentes no dia dessa primeira intervenção que visava observar a linguagem corporal das crianças. (DB2)

Neste espaço, opto por explicar aos pais, o plano de curso, os objetivos e deixar que os pais também contribuíssem sobre as possíveis particularidades dos filhos, suas dúvidas e de quais formas eles contribuiriam dentro e fora das intervenções. No ensino remoto, tivemos ainda o envio das documentações descritas nos apêndices, bem como reuniões online que contaram com a presença da coordenadora do PIJ, do GP MULEC, que contribuiriam para a compreensão dos pais quanto a proposta de ensino que seria desenvolvida mesmo que no contexto em que estávamos inseridos.

[...] OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos. (DB 's 04- 20)

Após o término das aulas (presencial e remoto), tenho sempre a vontade de chamar os pais para uma nova reunião para um "feedback", afinal nesses encontros descobri diversos avanços quanto ao desenvolvimento dos pequenos e até mesmo uma maior interação entre os pais e filhos que acabam sendo envolvidos neste universo. No ensino de LEC, constatamos que a família é um fenômeno complexo no contexto do desenvolvimento, e a fase escolar da criança destaca a importância da influência dos fatores familiares, que podem facilitar ou

melhorar a adaptação ao ambiente escolar. Quando as crianças se sentem acolhidas pelos pais ou responsáveis, elas se tornam mais capazes, confiantes e, conseqüentemente, apresentam um comportamento mais cooperativo, com autocontrole, espontaneidade e maior disposição para aprender. É compreendido que, em grande parte dos casos, os alunos que contam com a participação de seus pais em seu processo de aprendizagem apresentam melhorias em suas competências e potencialidades.

Neste capítulo, apresentei uma rica narrativa sobre a minha trajetória no processo formativo. Através da análise dos meus diários de bordo, identifiquei elementos pedagógicos que se relacionam diretamente com o meu crescimento profissional e pessoal. Minhas características pessoais, competência linguística e didática, bem como a aplicação de aspectos didático-pedagógicos e o incentivo à participação dos estudantes, demonstraram a importância desses fatores no meu aprimoramento como educador. Essa jornada reflexiva foi fundamental para compreender o impacto das minhas práticas de ensino e para buscar constantemente melhorias em minha atuação como professor.

No próximo capítulo, serão apresentados os resultados e discussão, aprofundando a análise dos dados coletados nos diários de bordo e proporcionando uma compreensão mais abrangente dos insights obtidos ao longo dessa jornada formativa.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, destaco os resultados e as discussões sobre as análises dos Diários de Bordo, organizados da seguinte forma:

1. Apresentação dos resultados obtidos na análise dos diários de bordo
2. Discussão dos Resultados à luz da literatura revisada
3. A importância do Filtro Afetivo nas aulas de ELEC
4. Ensino de Línguas Para Crianças: Uma Questão de Gênero

A partir desses temas geradores, apresento o produto das análises, bem como as associá-las à literatura utilizada no capítulo teórico.

### 5.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS NA ANÁLISE DOS DIÁRIOS DE BORDO

Ao iniciar esse tópico apresento abaixo dois quadros com as descobertas e concepções depreendidas em dois momentos distintos que são:

Quadro 6: Momento anterior a Pandemia 2017- 2019

<b>Características Pessoais;</b>	Uma das características pessoais que me ajudaram foi minha disposição e entusiasmo para me envolver com as famílias dos alunos.
<b>Competência Linguística;</b>	No presencial, aprendi as melhores abordagens de como falar com as crianças em espanhol, mas de forma simples que as fizessem compreender o que se queria dizer. Esse processo ocorreu de forma pontual.

<p><b>Aplicação e Domínio de Aspectos Didático-Pedagógicos;</b></p>	<p>Essa abordagem possibilitou uma melhor compreensão das expectativas e objetivos, garantindo uma experiência de aprendizagem mais efetiva. Durante as aulas, utilizei estratégias pedagógicas diversas, como a lista de alunos presentes e direcionar perguntas para envolver todos os alunos.</p>
---	--

Elaborado pelo autor

E o segundo quadro, relacionado às descobertas realizadas no período pandêmico compreendido entre os anos de 2020 a 2022.

Quadro 7: Descobertas na Pandemia 2020-2022

<p><b>Características Pessoais;</b></p>	<p>No ensino remoto, tive que aumentar o nível de flexibilidade, empatia, organização;</p> <p>Interação entre professor /estudantes;</p>
<p><b>Competência Linguística;</b></p>	<p>Domínio de estruturas da língua (gramática, vocabulário, fonética, etc.).</p> <p>Explicação de assuntos tratados pelo grupo;</p> <p>Preparação prévia satisfatória;</p>
<p><b>Aplicação e Domínio de Aspectos Didático-Pedagógicos;</b></p>	<p>Adequação da linguagem ao nível linguístico do grupo.</p> <p>Dinâmica na utilização das Ferramentas Digitais e seus recursos</p> <p>Incentivo de participação dos estudantes nas atividades.</p> <p>Percepção das necessidades individuais dos pequenos;</p>

Elaborado pelo autor

Avancemos, as descrições dos resultados.

Minhas características pessoais desempenharam um papel fundamental em meu processo formativo como professor de Língua Estrangeira para Crianças (LEC). Desde o início, percebi que habilidades além de um vasto conhecimento linguístico do idioma eram necessárias para promover um ambiente de aprendizagem eficaz e estimulante para meus alunos conforme Padilha (2015) e Albuquerque (2010). Uma das características pessoais que me ajudaram foi minha disposição e entusiasmo em me envolver com as famílias dos alunos. Lembro-me de uma ocasião em que organizei uma festa dedicada às famílias, buscando uma atividade que não apenas apresentasse o projeto de língua estrangeira aos pais, mas também proporcionasse diversão para as crianças. Essa iniciativa demonstrou minha capacidade de adaptar e flexibilizar o plano original, mudando a proposta de pintura facial para uma emocionante atividade de trilha sensorial com diferentes texturas e sensações. Além disso, essa experiência também evidenciou minha disposição colaborativa ao envolver outros professores e interessados em trabalhar com crianças nas línguas de meu domínio, compartilhando conhecimento e enriquecendo a experiência educacional de todos.

Outra característica pessoal que se mostrou valiosa foi minha adaptabilidade ao ensino remoto. Durante esse período desafiador, estabeleci acordos com os responsáveis dos alunos, permitindo que atuassem como coadjuvantes no processo educativo. Essa abordagem não apenas reforçou o protagonismo das crianças, mas também garantiu sua participação ativa nas aulas virtuais. Além disso, enfatizei a importância do planejamento e sistematização do ensino de espanhol para crianças, demonstrando minha iniciativa e comprometimento com o desenvolvimento da área de LEC, mesmo em um contexto tão adverso. Minha empatia também se destacou ao longo do processo formativo. Eu estabeleci uma dinâmica em que os responsáveis dos alunos atuam como coadjuvantes, reforçando integração o protagonismo das crianças e criando um ambiente acolhedor e participativo.

Durante as aulas, minha organização se fez presente, desde o início, quando perguntava sobre o que foi estudado na última aula, até o cuidado em fazer uma lista com todos os alunos presentes, garantindo que todos se sentissem parte integrante do grupo. Além disso, adaptei minha abordagem às necessidades das crianças tímidas, realizando perguntas direcionadas e incentivando sua integração. Essas ações demonstraram minha habilidade em criar um ambiente participativo e acolhedor, promovendo o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

Ao lidar com as dificuldades técnicas do ensino remoto, minha flexibilidade e paciência foram características fundamentais. Antes de iniciar as aulas, eu resolvia problemas de conexão e garantia que todos os alunos pudessem participar plenamente. Além disso, minha preocupação com o bem-estar dos alunos era constante, como quando os lembrava de manter suas garrafinhas de água por perto devido ao calor. Também refleti sobre minha abordagem em relação a um aluno que mencionou medo de palhaços, evidenciando minha postura reflexiva e sensível em relação às experiências individuais dos alunos.

A organização sempre foi uma característica que me ajudou a conduzir as aulas de forma eficiente. Eu iniciava as aulas perguntando sobre a última aula e apresentava o tema atual, garantindo uma continuidade do aprendizado. Durante as interações em sala de aula, eu gerenciava habilmente a participação ativa dos alunos, assegurando que todos tivessem a oportunidade de contribuir e promovendo uma interação equilibrada. Além disso, minha preocupação com o bem-estar dos alunos se refletia em minha orientação para que mantivessem suas garrafinhas de água por perto, a fim de se manterem hidratados.

Outro aspecto importante foi minha empatia ao lidar com as particularidades dos alunos. Ao esclarecer um equívoco sobre o termo "coelho" em espanhol, por exemplo, mostrei sensibilidade ao explicar que se referia ao pescoço. Também trabalhei com as preferências e sentimentos dos alunos em relação às brincadeiras, respeitando suas individualidades e promovendo um ambiente acolhedor. Além disso, ao incentivar os alunos a compartilharem sobre suas famílias, criei um espaço inclusivo que valorizava a diversidade familiar. Uma das características que se destacaram foi meu comprometimento e dedicação. Desde o início da aula, busquei estabelecer uma conexão com os alunos, perguntando sobre o que foi estudado anteriormente e apresentando o tema atual. Essa abordagem permitiu que os alunos se sentissem parte ativa do processo educativo e criou um senso de continuidade e progressão nas aulas. Além disso, minha preocupação com o bem-estar dos alunos foi evidente ao lembrá-los de manter suas garrafinhas de água por perto devido ao calor. Essa atenção aos detalhes demonstrou meu cuidado com o conforto e saúde dos alunos, contribuindo para um ambiente de aprendizagem positivo.

Outra característica que foi fundamental foi minha habilidade em utilizar recursos audiovisuais para tornar a aula mais dinâmica e divertida. Percebi que os alunos se engajavam mais quando utilizava vídeos educativos e músicas relacionadas ao tema da aula. Esses recursos despertaram seu interesse e ajudaram a consolidar o aprendizado de forma mais

efetiva. Minha disposição em explorar diferentes estratégias e abordagens contribuiu para criar um ambiente de aprendizagem estimulante e envolvente.

Minha criatividade e disposição também desempenharam um papel fundamental no processo formativo. Em uma ocasião, decidi me caracterizar de acordo com o tema da aula, o Dia dos Mortos, o que chamou a atenção das crianças e gerou entusiasmo na turma. Além disso, minha habilidade em lidar com as demandas e solicitações dos alunos, como o desejo de usar os óculos característicos do professor, mostrou minha disposição em adaptar-me ao contexto e às necessidades dos alunos. Essa capacidade de reinvenção contribuiu para despertar o interesse e o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem.

Assim, minhas características pessoais, como disposição, entusiasmo, adaptabilidade, colaboração, empatia, organização e reflexão, desempenharam um papel fundamental no meu processo formativo como professor de LEC. Essas qualidades me permitiram criar um ambiente de aprendizagem positivo, acolhedor e estimulante para meus alunos, promovendo não apenas o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas, mas também de suas competências socioemocionais. Estou comprometido em continuar aprimorando essas características e a oferecer uma educação de qualidade aos meus alunos. Durante o meu processo formativo como professor de Língua Estrangeira para Crianças (LEC), a competência linguística adquirida e aprimorada têm sido de fundamental importância. Através do domínio da língua espanhola, pude estabelecer uma comunicação efetiva com meus alunos, adaptando meu ensino às suas necessidades e níveis de compreensão.

Desde o início, ficou evidente que a minha competência linguística seria crucial para o sucesso das aulas. Os diários mencionam a utilização do espanhol como língua de ensino, e eu percebi que era essencial ter um conhecimento sólido do idioma para conduzir as aulas de forma adequada. Apesar das dificuldades encontradas, como os atrasos nas mensagens devido a problemas na internet, a minha competência linguística me permitiu superar esses obstáculos e me comunicar efetivamente com as crianças. Uma das formas pelas quais pude demonstrar minha competência linguística foi através da apresentação de músicas em espanhol como forma de boas-vindas. Essas músicas não apenas demonstraram minha habilidade em ensinar a língua estrangeira, mas também criaram um ambiente acolhedor e descontraído para os alunos. Além disso, a leitura de livros e as interações durante as aulas foram oportunidades para mostrar meu domínio da língua espanhola e envolver os alunos no processo de aprendizagem.

Ao apresentar vocabulário relacionado à família, corpo humano, cores, formas geométricas e outros temas, minha competência linguística me permitiu transmitir o conhecimento de forma clara e acessível aos alunos. Utilizei recursos visuais, como imagens, desenhos e vídeos educativos, para auxiliar na compreensão e facilitar a assimilação do conteúdo. Sem a competência linguística necessária, eu não seria capaz de explorar esses tópicos de maneira tão abrangente. Por outro lado, minha competência linguística também desempenhou um papel importante na ampliação do vocabulário dos alunos e na exploração de temas culturais. Ao compartilhar músicas, vídeos e informações sobre o Dia dos Mortos e a cultura mexicana, por exemplo, pude enriquecer a compreensão cultural dos alunos e promover uma experiência mais significativa de aprendizado da língua espanhola.

A competência linguística que adquiri ao longo do meu processo formativo como professor de LEC tem sido um fator determinante para o meu sucesso no ensino. Através do domínio da língua espanhola e de outras línguas estrangeiras que ensino, fui capaz de estabelecer uma comunicação efetiva com os alunos, adaptar meu ensino às suas necessidades e proporcionar um ambiente propício para a aprendizagem. Minha competência linguística tem sido a base sólida sobre a qual construí minha prática docente, permitindo-me guiar meus alunos em sua jornada de aprendizado da língua estrangeira com confiança e habilidade. A aplicação e o domínio de aspectos didático-pedagógicos têm sido fundamentais no meu processo formativo como professor. Ao longo da minha trajetória, pude perceber como esses aspectos influenciam diretamente a qualidade do ensino e o desenvolvimento das crianças. Neste texto, vou destacar algumas experiências em que a aplicação desses aspectos foi especialmente significativa.

Uma das situações em que pude utilizar esses conhecimentos foi ao propor uma atividade de trilha sensorial para as crianças. Ao criar um ambiente educacional e social saudável, através do uso de diferentes texturas e sensações, pude promover o desenvolvimento de competências socioemocionais e habilidades físicas por meio do lúdico. Além disso, optei por permitir que os alunos realizassem a trilha de forma autônoma, para observar a evolução dos pequenos. Essa abordagem pedagógica valorizou a confiança na capacidade de aprendizado das crianças, incentivando-as a explorar o ambiente de forma segura e responsável. Outro exemplo que destaco foi o ensino de língua estrangeira para crianças. Ao apresentar uma música de boas-vindas em espanhol, pude diversificar as atividades e despertar o interesse dos alunos pelo idioma. Além disso, a importância de

esclarecer dúvidas tanto dos pais quanto dos aprendizes evidenciou o domínio de aspectos didático-pedagógicos na comunicação e orientação, fortalecendo a relação entre família e escola.

A necessidade de planejamento e sistematização do ensino também se mostrou essencial em minha prática. Ao fragmentar e discutir o plano do curso, pude esclarecer dúvidas dos pais e aprendizes, demonstrando domínio de aspectos didático-pedagógicos e a capacidade de comunicação e orientação. Essa abordagem possibilitou uma melhor compreensão das expectativas e objetivos, garantindo uma experiência de aprendizagem mais efetiva. Durante as aulas, utilizei estratégias pedagógicas diversas, como a lista de alunos presentes e direcionar perguntas para envolver todos os alunos. Consciente da idade das crianças, busquei adaptar o ritmo da aula para que todos pudessem acompanhar e aprender de forma significativa. O fato de os alunos terem gostado das aulas e os pais solicitarem a coleção do livro utilizado demonstra a eficácia das atividades propostas e o impacto positivo da aplicação de aspectos didático-pedagógicos em minha prática.

Outro momento importante foi ao tratar dos medos dos alunos. Utilizando estratégias pedagógicas como a leitura de histórias e a abordagem da expressão de leitura, criei um ambiente seguro em que os alunos se sentiram confortáveis para compartilhar seus medos. Novamente, pude adaptar as atividades à idade das crianças, garantindo que todos pudessem participar e se desenvolver emocionalmente. Em outras ocasiões, explorei estratégias pedagógicas como a leitura de histórias e o estímulo aos alunos para compartilharem suas experiências e o que os deixa felizes. Propus atividades práticas, como a gravação de vídeos com expressões de alegria, promovendo a expressão oral e a criatividade dos alunos. A participação ativa dos alunos, tanto na resposta à temática da aula quanto na realização das atividades propostas, demonstrou a eficácia das estratégias didático-pedagógicas aplicadas e o engajamento dos alunos no processo de aprendizagem.

Em relação ao ensino de línguas estrangeiras, destaco a importância de estratégias pedagógicas adequadas ao público infantil. Utilizei recursos visuais, músicas e vídeos educativos para tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas. Ao propor atividades interativas e promover a participação ativa dos alunos, como identificar partes do corpo e compartilhar preferências, alcancei o objetivo de ensinar o vocabulário das partes do corpo em espanhol. A utilização de músicas também contribuiu para tornar as aulas mais lúdicas e envolventes. Em outras situações, explorei temas culturalmente relevantes, como o Dia dos Mortos, para

enriquecer o conteúdo das aulas e proporcionar aos alunos a oportunidade de conhecer e apreciar diferentes tradições. Utilizei recursos visuais, músicas e caracterizações para tornar as aulas mais envolventes e estimulantes. Ao propor atividades de desenho e expressão relacionadas ao tema, permiti que os alunos expressassem sua compreensão e interesse. O feedback positivo dos alunos e sua participação entusiasmada destacaram o impacto positivo da abordagem didático-pedagógica utilizada.

Por fim, destaco a importância da troca de experiências com outros professores e a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Ao compartilhar práticas e metodologias, pude ampliar meu repertório e aprimorar minha atuação. A interação e a mesa aberta com outros profissionais destacaram a importância da colaboração e da busca constante por alternativas eficazes de ensino. Essa troca de impressões contribuiu significativamente para o meu processo formativo e me ajudou a fortalecer meu domínio de aspectos didático-pedagógicos.

## **5.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS À LUZ DA LITERATURA REVISADA**

Ao refletir sobre meu processo formativo como professor de LEC, fica evidente como o Sociointeracionismo de Vygotsky (1984) permeia minhas práticas educacionais. O Sociointeracionismo é uma teoria que enfatiza a importância das interações sociais e da colaboração no processo de aprendizagem. Nesse sentido, minha disposição em me envolver com as famílias dos alunos, promovendo a festa dedicada a elas, demonstrou minha compreensão da importância das interações familiares no desenvolvimento das crianças.

Ao criar um ambiente de aprendizagem envolvente e inclusivo, eu estimei a participação ativa dos alunos e promovi a interação entre eles e seus pais, compartilhando conhecimento e enriquecendo a experiência educacional de todos. Ademais, minha abordagem colaborativa ao envolver outros professores e interessados em trabalhar com crianças nas línguas de meu domínio também reflete os princípios do Sociointeracionismo. Ao compartilhar conhecimentos e experiências, pude ampliar meu repertório pedagógico e enriquecer as práticas de ensino. Essa troca de informações e a colaboração com outros profissionais são elementos-chave do Sociointeracionismo, que reconhece a importância do contexto social e das relações interpessoais no processo de aprendizagem.

A adaptabilidade ao ensino remoto também demonstrou minha compreensão do Sociointeracionismo. Ao estabelecer acordos com os responsáveis dos alunos para que

atuassem como coadjuvantes no processo educativo, eu valorizei a participação ativa das crianças e propicieei sua interação social mesmo à distância. Essa abordagem reconhece a importância das relações sociais no desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos alunos, mesmo em um contexto adverso.

A empatia também foi uma característica presente em minha prática docente, refletindo a perspectiva sociointeracionista. Ao estabelecer uma dinâmica participativa em sala de aula, na qual os responsáveis dos alunos atuavam como coadjuvantes, eu valorizei o protagonismo das crianças e criei um ambiente acolhedor e participativo. Minha organização e atenção aos detalhes, como perguntar sobre o que foi estudado na última aula e fazer uma lista com todos os alunos presentes, reforçaram a ideia de pertencimento e contribuíram para o desenvolvimento socioemocional dos alunos.

A flexibilidade e paciência que demonstrei ao lidar com as dificuldades técnicas do ensino remoto também estão alinhadas ao Sociointeracionismo. Vygotsky enfatiza a importância do suporte e da mediação do professor no processo de aprendizagem, e minha disposição em resolver problemas de conexão e garantir a participação plena dos alunos reflete essa perspectiva. Além disso, minha preocupação com o bem-estar dos alunos e minha sensibilidade em relação às suas experiências individuais, como o medo de palhaços de um aluno, evidenciam minha postura reflexiva e atenta às necessidades dos alunos, características essenciais do Sociointeracionismo.

A organização e o planejamento das aulas também são aspectos importantes que refletem o Sociointeracionismo em minha prática. Ao iniciar as aulas perguntando sobre o que foi estudado anteriormente e apresentar o tema atual, eu estabeleço uma continuidade e progressão no aprendizado, valorizando a construção coletiva do conhecimento. A preocupação com o bem-estar dos alunos, como lembrá-los de manter suas garrafinhas de água por perto devido ao calor, também demonstra minha atenção aos aspectos socioemocionais e físicos dos alunos, características presentes no Sociointeracionismo.

Durante o meu processo formativo como professor de Língua Estrangeira para Crianças (LEC), utilizei a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky (1991) como base para alcançar o objetivo de aproximar as crianças da língua espanhola. A Zona de Desenvolvimento Proximal é definida como a diferença entre o nível de desenvolvimento atual de uma criança e seu potencial de desenvolvimento com o apoio de um

adulto ou de pares mais experientes. Uma das maneiras pelas quais apliquei essa teoria foi ao adaptar minhas estratégias de ensino às necessidades e níveis de compreensão dos alunos. Reconheci que cada criança estava em um estágio diferente de desenvolvimento linguístico e adaptei meu ensino de acordo com isso. Utilizei recursos visuais, como imagens e desenhos, para auxiliar na compreensão e facilitar a assimilação do vocabulário em espanhol. Além disso, incorporei atividades interativas e lúdicas que estimularam a participação ativa dos alunos, permitindo-lhes aprender e praticar o idioma de forma envolvente.

Outra forma como utilizei a teoria da ZDP foi ao incentivar a colaboração entre os alunos. Organizei atividades em grupo em que os alunos com mais habilidades linguísticas pudessem ajudar seus colegas com dificuldades, criando um ambiente de aprendizagem cooperativo. Essa abordagem permitiu que as crianças se apoiassem mutuamente e construíssem conhecimento juntas, estimulando o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas e promovendo um senso de comunidade na sala de aula. Além disso, utilizei uma dinâmica em que os responsáveis dos alunos atuaram como coadjuvantes no processo educativo. Isso não apenas reforçou o protagonismo das crianças, mas também incentivou a participação ativa dos pais na aprendizagem de seus filhos. Organizei reuniões e momentos de troca de experiências, fornecendo orientações e recursos para que os pais pudessem apoiar o aprendizado da língua espanhola em casa. Essa parceria entre escola e família foi fundamental para criar um ambiente acolhedor e estimulante para as crianças, promovendo seu desenvolvimento linguístico.

Durante as aulas, apliquei o conceito de suporte, que é uma estratégia educacional derivada da teoria da ZDP. Por meio do suporte, ofereci pistas e dicas para que eles pudessem avançar em seu aprendizado. Por exemplo, quando os alunos encontravam dificuldades para pronunciar corretamente algumas palavras em espanhol, eu fornecia modelos e repetia as palavras com eles, encorajando sua participação ativa e gradualmente os ajudando a alcançar um maior nível de autonomia linguística. Também trabalhamos a reflexão e a metacognição durante as aulas, incentivando os alunos a pensar sobre seu próprio processo de aprendizagem. Perguntava-lhes sobre suas estratégias de estudo, suas áreas de maior dificuldade e suas conquistas, levando-os a desenvolver uma consciência sobre suas próprias habilidades linguísticas e a identificar áreas em que poderiam melhorar. Essa abordagem os capacitou a se tornarem aprendizes autônomos e responsáveis por seu próprio desenvolvimento linguístico.

Ao longo do meu processo formativo como professor LEC, compreendi a importância da aplicação do filtro afetivo nas aulas de língua espanhola para crianças. Percebi que, além do domínio do idioma, é fundamental criar um ambiente de aprendizagem afetivo, estimulante e acolhedor para os alunos. Essa abordagem se baseia no reconhecimento de que as emoções desempenham um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem, influenciando diretamente o engajamento, a motivação e o desenvolvimento dos estudantes. Uma das maneiras pelas quais pude aplicar a teoria do filtro afetivo de Krashen (1985) foi estabelecendo uma relação próxima com as famílias dos alunos. Organizei uma festa dedicada às famílias, na qual busquei proporcionar diversão para as crianças, enquanto apresentava o projeto de língua estrangeira aos pais. Essa iniciativa demonstrou minha disposição em adaptar o plano original e criar um ambiente emocionante para os alunos. Além disso, envolver outros professores e interessados no ensino de línguas ampliou o conhecimento compartilhado, enriquecendo a experiência educacional de todos.

A empatia também desempenhou um papel fundamental na aplicação do filtro afetivo. Estabeleci uma dinâmica em que os responsáveis dos alunos atuavam como coadjuvantes, reforçando o protagonismo das crianças e criando um ambiente acolhedor e participativo. Durante as aulas, minha organização e cuidado em garantir a participação de todos, desde perguntar sobre o que foi estudado na última aula até fazer uma lista com todos os alunos presentes, contribuíram para que todos se sentissem parte integrante do grupo. Adaptei minha abordagem às necessidades das crianças tímidas, incentivando sua integração e promovendo o desenvolvimento socioemocional dos alunos. No contexto do ensino remoto, a aplicação dessa afetividade também foi essencial. Consegui acordos com os responsáveis dos alunos, permitindo que atuassem como coadjuvantes no processo educativo. Essa abordagem fortaleceu o protagonismo das crianças e garantiu sua participação ativa nas aulas virtuais. Enfatizei a importância do planejamento e sistematização do ensino de espanhol para crianças, demonstrando minha iniciativa e comprometimento com o desenvolvimento da área de LEC, mesmo em um contexto desafiador.

A flexibilidade, paciência e preocupação com o bem-estar dos alunos também são aspectos relevantes na aplicação do filtro afetivo. Resolvi problemas técnicos de conexão antes de iniciar as aulas, assegurando que todos os alunos pudessem participar plenamente. Além disso, lembrava os alunos de se manterem hidratados e considerava suas experiências individuais, como o medo de palhaços, adaptando minha abordagem de forma reflexiva e

sensível. A aplicação do filtro afetivo nas aulas de língua espanhola para crianças contribui para um ambiente de aprendizagem positivo, acolhedor e estimulante. Essa abordagem reconhece a importância das emoções no processo educacional e promove o engajamento, a motivação e o desenvolvimento integral dos alunos. Como professor, estou comprometido em aplicar o filtro afetivo em minhas aulas, garantindo que meus alunos se sintam valorizados, seguros e inspirados a aprender a língua espanhola de forma significativa.

Durante minha jornada como professor de Língua Estrangeira para Crianças (LEC), pude perceber como o letramento digital desempenhou um papel fundamental no meu desenvolvimento profissional. Desde o início, reconheci que as habilidades além do domínio do idioma eram essenciais para promover um ambiente de aprendizagem eficaz e estimulante para meus alunos. Minha disposição em me envolver com as famílias dos alunos e minha adaptação ao ensino remoto foram aspectos que se beneficiaram diretamente do letramento digital que adquiri ao longo do tempo. Ter um Letramento Digital (LD) significou ter habilidades e conhecimentos para utilizar as tecnologias de forma eficiente e produtiva no contexto educacional. Durante o período desafiador do ensino remoto, essas habilidades foram especialmente relevantes. No entanto, para que essa parceria funcionasse, foi necessário utilizar ferramentas digitais para comunicação, compartilhamento de materiais e acompanhamento das atividades. Minha competência digital permitiu que eu escolhesse e utilizasse as melhores plataformas e aplicativos para garantir a interação contínua com os alunos e suas famílias.

Por outro lado, a competência digital emergencial também me impulsionou a buscar soluções criativas para superar as limitações do ensino remoto. Por exemplo, diante das dificuldades técnicas de conexão, eu estava preparado para resolver problemas de forma rápida e eficiente, garantindo que todos os alunos pudessem participar plenamente das aulas virtuais. Aprendi a adaptar meu planejamento e utilizar recursos digitais, como vídeos educativos, jogos interativos e aplicativos, para tornar as aulas mais dinâmicas e envolventes, mantendo o interesse dos alunos mesmo à distância. Além do Letramento Digital Emergencial (LDE), o LD prévio que eu já possuía também foi um diferencial na minha prática como professor de LEC. Antes mesmo do contexto pandêmico, eu já utilizava recursos digitais para enriquecer minhas aulas presenciais. A habilidade de buscar e selecionar materiais adequados na internet, criar apresentações visuais atrativas, utilizar plataformas de aprendizagem online

e desenvolver atividades interativas com o uso de tablets e computadores contribuíram para melhorar a experiência educacional dos meus alunos.

O LD também me permitiu estabelecer uma comunicação mais efetiva com os pais dos alunos. Através de e-mails, grupos de mensagens e redes sociais, pude compartilhar informações sobre o progresso dos alunos, enviar atividades e manter um canal aberto de comunicação para tirar dúvidas e receber feedback dos responsáveis. Essa interação constante e transparente fortaleceu a parceria entre escola e família, contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos. Percebi, também, que o letramento digital não se resume apenas à utilização de tecnologias, mas também envolve a capacidade de analisar criticamente as informações disponíveis online, avaliar a confiabilidade das fontes e promover o uso ético e responsável das tecnologias digitais. Essas competências digitais mais amplas foram aprimoradas ao longo do tempo e me ajudaram a orientar meus alunos sobre a importância de uma conduta segura e consciente no ambiente digital. O LD que eu já possuía e o letramento digital emergencial que desenvolvi durante o ensino remoto foram essenciais para melhorar minhas práticas como professor de LEC. Essas competências me permitiram adaptar-me rapidamente às demandas do contexto digital, explorar recursos digitais de forma eficaz e criar um ambiente de aprendizagem enriquecedor, mesmo à distância. Estou comprometido em continuar aprimorando meu letramento digital e utilizando-o como uma ferramenta poderosa para o aprimoramento da educação dos meus alunos.

### **5.3 O FILTRO AFETIVO DE KRASHEN (1985) NAS AULAS DE ELEC**

O filtro afetivo no ELEC, pode ser pensado como as emoções e atitudes das crianças tendo um impacto no processo de aprendizagem da língua. Isso significa que, se as crianças estiverem motivadas, interessadas e confiantes em experienciar o espanhol, é mais provável que elas absorvam as informações e tenham um desempenho melhor. Por outro lado, se as crianças estiverem inquietas, desinteressadas ou frustradas com o aprendizado do espanhol, o filtro afetivo pode atrapalhar o processo de aprendizagem e dificultar a absorção das informações. Nesse viés, traço alguns panoramas observados que me auxiliaram a aplicar a uma abordagem pedagógica que visa promover um ambiente positivo e com estímulos que colaborem para uma aproximação em outra língua.

**Aprendizagem Significativa:** Os filtros emocionais ajudam a criar conexões entre o conteúdo da aula e a vida cotidiana das crianças. Quando os alunos se envolvem

emocionalmente com o que estão aprendendo, o aprendizado se torna mais significativo e duradouro. Os filtros emocionais permitem que os professores façam essa conexão, vinculando o conteúdo do idioma às experiências, interesses e emoções pessoais dos alunos. Autoestima e Confiança: Ao se elevarem às influências e progressos individuais dos alunos, os professores constroem sua autoestima e autoconfiança. O reconhecimento positivo e o incentivo emocional podem ajudar as crianças a se sentirem mais seguras para se expressar em uma língua estrangeira, assumir desafios e superar desafios.

**Bem-Estar Emocional:** Aprender uma língua estrangeira pode ser desafiador para as crianças, que muitas vezes enfrentam momentos de queixa, agitação ou ansiedade. Ao aplicar filtros emocionais, os professores podem ajudar a acomodar e processar essas emoções, proporcionando um ambiente seguro e encorajador. Isso contribui para o bem-estar emocional dos alunos e cria um ambiente propício ao aprendizado. Motivação e engajamento: Uma conexão emocional com os alunos pode promover a motivação e o envolvimento na aprendizagem. Quando as crianças se sentem emocionalmente conectadas e valorizadas por seus professores, elas ficam mais dispostas a participar ativamente das atividades e se esforçam para aprender uma língua estrangeira.

**Relações Interpessoais Positivas:** Os filtros afetivos promovem relações interpessoais positivas entre professores e alunos, e entre alunos. Isso cria um ambiente de aprendizado colaborativo onde as crianças podem interagir facilmente, compartilhar ideias e trabalhar juntas. Esses relacionamentos positivos aumentam o senso de comunidade na sala de aula e promovem uma atmosfera propícia ao aprendizado.

Portanto, enfatizo o quanto é importante para os professores de espanhol para crianças criar um ambiente de aprendizado que seja favorável, encorajador e motivador para que as crianças se sintam entusiasmadas em aprender o idioma. Isso pode ser feito por meio de atividades de lazer, jogos, histórias, músicas, vídeos e outras formas de envolvimento que estimulem a curiosidade e o interesse das crianças pela língua espanhola.

#### **5.4 ENSINO DE LÍNGUAS PARA CRIANÇAS: UMA QUESTÃO DE GÊNERO**

A célebre frase dita por Simone de Beauvoir: “ninguém nasce mulher: torna-se mulher” (BEAUVOIR, 1986, p. 09), pode ser parafraseada de maneira a transmitir o que se pretende neste estudo, de modo que “não se nasce homem, torna-se homem”. Mediante tal

afirmação, questiona-se: o que, de fato, é necessário para tornar-se homem? De acordo com Badinter (1993), tornar-se homem na civilização ocidental, compreende fatores psicológicos, sociais e culturais, além da genética. Fazer-se homem, nos concerne à frase no imperativo repetidas muitas vezes para os meninos, adolescentes e até mesmo ao adulto masculino: "Seja homem!", tornando evidente que é necessário mais do que a presença dos órgãos sexuais masculinos para determinar o macho humano.

Outro aspecto desta atribuição a ser cumprida, conforme a autora supracitada é o constante desafio: "Prove que você é homem!", deixando evidente a si mesmo e aos demais homens que o rodeiam, a escassa confiança que possuem em sua identidade sexual, que se faz necessário dispor de provas de sua masculinidade (BADINTER, 1993, p. 4). De maneira diferente do que acontece com a mulher, para quem a feminilidade surge naturalmente e a primeira menstruação transforma a menina em mulher para sempre, sem que sejam necessários esforços e provações de sua identidade, em contrapartida a masculinidade é uma coisa que deve ser conquistada. Ou seja, tornar-se homem, em outras palavras, ser "um homem de verdade" implica em um percurso permeado de muitos obstáculos, pois a virilidade não é dada, precisa ser construída, "fabricada" e a vitória neste experimento, visto a pouca garantia, necessita ser exaltado. A autora nos lembra a frase citada por Bourdieu, quando esta salienta: "Para louvar um homem, basta dizer que ele é um homem" (1990 apud BADINTER, 1993, p. 4-5).

Neste aspecto, no início do século XX, causava desconfiança a presença de um homem no magistério, especialmente no primário, visto que a profissão já era considerada feminina, como podemos constatar nas palavras de Lopes (2002, p. 324-5) em relação a concepção de educação de Afrânio Peixoto, médico, visto em um fragmento do discurso deste, que:

[...] Separava a educação nacional em aspectos masculinos e femininos. Era a favor de um "taylorismo educativo" e considerava a pedagogia primária uma função feminina: o brasileiro que se destina a professor primário é uma fração de homem, que precocemente capitulou diante da vida", pois um verdadeiro homem não aceitaria um trabalho monótono; às mulheres esse tipo de trabalho seria muito conveniente e adequado. [...] 'O professor primário é uma aberração', [] Diretor de instrução que fui, nunca considerei sem desdém, os raros rapazes que se matriculam nas escolas normais. São falidos, que antecipadamente capitularam diante da vida, num país em que as utilidades masculinas oferecem compensações másculas. As mulheres que aspiram ao magistério não, são escolhas do sexo (1936: 98-99 apud LOPES)

Embora o posicionamento deste intelectual da década de 30, seja no mínimo desagradável, ainda parecem estar presentes no imaginário das pessoas com relação aos homens no magistério, no entanto, atualmente, recaem, principalmente, na Educação Infantil. No entanto, em razão da complexidade da sociedade moderna e das constantes transformações sociais, principalmente nas últimas décadas, resultando na progressiva participação das mulheres na sociedade, redefinindo, assim, a sua condição na relação com os homens, faz com que os homens larguem suas antigas referências e procurem definir outras, na qual um novo homem está para ser (re)inventado.

Ao procurar entender os conflitos na construção da identidade do docente masculino, recorre-se ao que ressalta Nóvoa, ao mencionar a frase de Nias (1991): "O professor é a pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor", e que muito embora, segundo o autor, esta não prime pela originalidade ela merece ser escutada (NÓVOA, 1995, p. 15), por conseguinte, não é possível separar o aspecto pessoal do profissional e o aspecto profissional do pessoal, dado ser uma profissão que traz no seu ser, estar e fazer, nas relações com o outro: valores, ideais, sentimentos que se fazem presentes no decorrer do processo histórico desta profissão.

Nóvoa (1995) referindo-se sobre a identidade do/a professor/a (NÓVOA, 1995, p. 16), ressalta que "[...] a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto". Diante disso, desse processo em construção, enfatiza que é mais adequado falar em "processo identitário", que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor e elenca os três AAA (Adesão, Ação e Autoconsciência), que dá sustentação a este processo, quais sejam:

[...] A de Adesão, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e a valores, a adoção de projetos, um investimento positivo nas potencialidades das crianças e dos jovens. A de Ação, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões de foro profissional e do foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e métodos "colam" melhor com a nossa maneira de ser do que outras. Todos sabemos que o sucesso ou o insucesso de certas experiências "marcam" a nossa postura pedagógica, fazendo-os sentir bem ou mal com esta ou com aquela maneira de trabalhar na sala de aula. A de Autoconsciência, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação. É uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo. (NÓVOA, 1995, p. 16).

As disposições de Nóvoa (1995) são elucidativas em relação a complexidade da profissão docente, e de seus significados e sentidos implícitos a ela, onde se entrelaçam

vontades, gestos, escolhas, e a maneira de ser e de ensinar do/a docente, e paralelo, buscando na maneira de ensinar a maneira de ser. Sayão (2007) salienta "[...] partindo do pressuposto de que gênero é uma construção social, portanto compreendido como relacional, não há como isolar os professores em sua singularidade para compreendê-los, uma vez que as identidades são construídas pela alteridade [...]" (SAYÃO, 2007, p. 46), em outras palavras, faz-se necessário existir o outro com suas marcas pessoais, para determinar por comparação e diferença com as marcas com as quais me identifico. Visto que a construção individual se dá por meio da relação com o outro, e esta constituição enquanto processo precisa considerar o sujeito em um contexto historicamente situado. Nesse sentido, Costa (1998) nos permite pensar na profissão do docente:

[...] Enfatizar o caráter relacional do gênero não é afirmar que os estudos de gênero devam ser sempre e necessariamente com homens e mulheres simultaneamente, pois isso seria reforçar uma perspectiva identitária. Enfatizar o caráter relacional do gênero é dizer que os estudos sobre sujeitos concretos (homens e mulheres) devem considerar as percepções sobre masculino e feminino como dependentes, ao mesmo tempo que constitutivas das relações sociais (COSTA, 1998, p. 186-7).

Entende-se, portanto, que a identidade é construída na relação com o outro, que envolve homens e mulheres, em um dado momento histórico, contingente, datado; e é um processo contínuo que vai sendo construído por meio das relações sociais e a partir de percepções sobre o masculino e o feminino, ademais dos sujeitos concretos, em uma determinada cultura. Embora também estejam historicamente comprometidos em certas relações de poder e implicados na constituição de determinadas políticas de identidade e representações culturais, e não de outras. Santos (2023), explica que:

[...] O homem gradativamente está se inserindo em um espaço outrora considerado apenas feminino, entretanto, observa-se que esse movimento tende a crescer cada vez mais à medida que outros assumirem a luta contra o preconceito, existe um discurso de igualdade que se subentende a desigualdade, ao exclui um docente do gênero masculino de atuar em todas as etapas educacionais. Tem-se em várias propagandas midiáticas a pregação da igualdade, no entanto, ao observa-se os próprios anúncios trazem em seu corpo a demonstração de uma igualdade inconsistente, uma igualdade que se faz desigual. De fato, somos todos iguais: somos todos humanos. Contudo, ao falar de diferenças tem-se que falar de relações, de sujeitos, de espaços sociais. Levando em consideração as relações simbólicas e de poder que se desenvolvem no ambiente escolar. Uma vez que a escola não está isolada da sociedade, mas reproduz muito de suas produções. (SANTOS, 2023 p.251)

Conforme Louro (2000), os corpos são marcados no contexto dessa cultura, a partir da conceituação dos gêneros - feminino ou masculino, no entanto, a produção dos sujeitos é um processo plural e não permanente, no qual os sujeitos estão implicados, e são participantes ativos na construção de suas identidades, de modo que: "[...] Na constituição de mulheres e

homens, ainda que nem sempre de forma evidente e consciente, há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na determinação de suas formas de ser ou 'jeitos de viver' sua sexualidade e seu gênero" (LOURO, 2000, p. 17). Ao longo deste trabalho, apresentei os resultados obtidos na análise dos diários de bordo, revelando aspectos significativos do meu processo formativo como educador de línguas. Através dessa reflexão profunda, pude discutir os resultados à luz da literatura revisada, enriquecendo a compreensão sobre as práticas pedagógicas adotadas.

Destaquei a importância do filtro afetivo de Krashen (1985) nas aulas de ELEC, reconhecendo como o ambiente emocional influencia diretamente o aprendizado dos alunos. Além disso, abordei a relevância do ensino de línguas para crianças e a necessidade de considerar as questões de gênero nesse contexto educacional. Essas descobertas fortaleceram meu compromisso em aprimorar constantemente minha abordagem pedagógica e me incentivaram a continuar aprofundando meus conhecimentos na área.

O próximo capítulo abordará as considerações finais, onde buscarei consolidar as principais contribuições desta pesquisa, responder as perguntas que nortearam a busca por autoconhecimento e destacar os caminhos para futuras investigações e aprimoramentos em meu desenvolvimento profissional.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do anteriormente apresentado, acredito ser importante voltarmos ao início das constatações encontradas por esse que escreve. Por isso, ao revisitar o tema da pesquisa, temos a “**Narrativa do Processo Formativo de Um Professor de Língua Espanhola Para Crianças**”. Essa trajetória ocorreu em paralelo à minha formação no curso de licenciatura em Língua espanhola e suas respectivas literaturas da UnB. O ponto de partida na inserção do ensino de LEC deu-se no momento em que fui convidado pela Profa. Dra. Janaina Soares de Oliveira Alves, a participar do Grupo de Pesquisa “Letras Mirando Horizontes” em 2017. Entre os anos de 2017 a 2023, atuei e sigo atuando em diversas áreas como Extensão, PIBIC, Monitoria, Intervenções no Projeto Infante Juvenil-PIJ e diferentes temáticas com o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira para Crianças.

Exponho a seguir em análise retrospectiva de um período que abrange os anos de 2017 a 2023, as respostas para as perguntas de pesquisa destacadas abaixo.

**a) De que forma a trajetória de um estudante pode levá-lo a adquirir conhecimentos extraclasse, relacionados à sua área de licenciatura, gerando inclusive um campo específico de atuação docente?**

A jornada de um aluno pode levar à aquisição de conhecimento extracurricular de várias maneiras, dependendo de como eles estão engajados e interessados em aprender sobre seu campo de estudo. Algumas das principais maneiras pelas quais isso pode acontecer incluem:

**Participação em Eventos Acadêmicos:** Os alunos podem participar em eventos acadêmicos relacionados com as suas áreas de licenciatura, tais como workshops, conferências e congressos. Esses eventos oferecem aos alunos a chance de aprender com especialistas e pesquisadores experientes, trocar experiências com outros alunos e profissionais da área e manter-se atualizado sobre as novidades e tendências do setor.

**Projetos de Pesquisa:** uma vez que oferecem aos alunos a chance de aprofundar sua compreensão de determinados tópicos e desenvolver habilidades como coleta, análise e interpretação de dados, os projetos de pesquisa podem ser cruciais para ajudar os alunos a adquirir conhecimento fora da sala de aula. Além disso, projetos de pesquisa podem resultar em novos insights e auxiliar no desenvolvimento de uma determinada área de atuação acadêmica.

**Atividades de Extensão:** Essas atividades podem envolver projetos, programas ou cursos que visam disseminar o conhecimento acadêmico para além dos muros da universidade é formar profissionais mais informados e socialmente conscientes. Os alunos podem participar dessas atividades como voluntários ou organizadores, ajudando a planejar e realizar as atividades, ou como participantes, aprendendo com os professores e instrutores envolvidos.

**Estágios e Intercâmbios:** São oportunidades para que o aluno se dedique à prática profissional em empresas, instituições ou universidades estrangeiras enquanto aprende novas metodologias, técnicas e formas de pensar sobre sua área de estudo. Essas experiências podem resultar em novas perspectivas e habilidades que podem ser usadas no ensino.

**Leitura e Estudo Independente:** Em conclusão, a leitura e o estudo independente podem ser um método útil para os alunos adquirirem conhecimentos extracurriculares. Os alunos podem ler livros, artigos, teses e dissertações relacionados à sua área de estudo, sempre buscando se aprofundar nos assuntos que mais os interessam. Além disso, eles podem participar de grupos de estudo online ou comunidades de prática onde podem compartilhar informações e aprender com outros alunos e especialistas no assunto.

Um aluno pode desenvolver habilidades e competências que vão além do que é ensinado em sala de aula por meio de um aprendizado extracurricular sistemático e consciente, posicionando-o para atuar como professores mais qualificados e engajados. Além disso, por meio de pesquisa, instrução ou extensão, pode-se ajudar a avançar em um determinado campo de atividade educacional.

Passemos a pergunta de pesquisa “b” e a respectiva resposta:

**b) De que maneira a experiência e as concepções epistemológicas do aprendiz em formação foram articuladas para produzir conhecimentos que o tornaram competente no ensino de língua espanhola para crianças?**

A partir das teorias de Vygotsky (1984, 1991) com o sócio interacionismo e a Zona de Desenvolvimento Proximal a teoria da aquisição da segunda língua de Krashen (1985) e o letramento digital, que é um processo contínuo de aprendizagem bem como A teoria da competência comunicativa de Almeida Filho (1993, 2012) me auxiliaram em momento anterior à intervenção no ensino de LEC, pois me auxiliaram a entender as diversas possibilidades e buscar entender como me adequar a cada grupo de aprendizes dentro de sala de aula. Combinando a experiência e as minhas concepções epistemológicas enquanto

professor em formação - hoje formado-, esses conceitos foram integrados para produzir conhecimentos que me tornassem competentes no ensino da língua espanhola para crianças.

A teoria de Piaget (1985) enfatiza a importância do desenvolvimento cognitivo na aprendizagem, argumentando que o conhecimento é construído por meio da interação do indivíduo com o meio no qual está inserido. Nesse sentido, minha experiência ainda na formação foi fundamental para o desenvolvimento dos conhecimentos e para o aprimoramento de proficiência no ensino de ELEC. Por isso, penso que essa experiência pode ser usada para desenvolver conhecimentos práticos sobre como ensinar efetivamente uma língua estrangeira, entender os desafios que os alunos podem ter e desenvolver estratégias para ajudá-los a superar esses desafios.

Segundo o sócio interacionismo e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky, o desenvolvimento humano é resultado de uma interação social e cultural na qual o sujeito é capaz de desenvolver suas habilidades cognitivas com o auxílio de um mediador mais experiente. Nesse cenário, a relação professor-aluno é fundamental para o desenvolvimento das competências linguísticas do aluno ao longo da formação e para seu desenvolvimento com a área de ensino específica, no meu caso ELEC.

De acordo com a teoria do Filtro Afetivo de Krashen (1985), que discute a importância de levar em conta as emoções e o estado emocional do aluno durante a transmissão da linguagem. Os professores podem ajudar os alunos a adquirir o idioma de maneira mais natural e eficaz, promovendo um ambiente de aprendizado acolhedor e amigável. Ao colocar esses conceitos em prática o educador pode se concentrar em criar ambiente natural para comunicação e dar aos alunos inúmeras oportunidades de usar a língua de estudo em situações autênticas. Além disso, ele pode ter enfatizado o valor da exposição do idioma por meio de atividades como ler livros e ouvir arquivos de áudio.

A capacidade de produzir e compartilhar informações usando tecnologias de informação e comunicação é chamada de Letramento Digital. Nesse contexto, a experiência do aluno com Ferramentas Digitais (doravante FD) de aprendizagem e a proficiência com a leitura digital são cruciais para sua capacidade de ensinar, uma vez que esses instrumentos podem ser usadas como recursos instrucionais para apoiar o ensino e a aquisição de línguas.

Primeiramente, defendo a necessidade de retomar o pensamento de Bohnen (2011), Serrano (1998) e Campbell (2008) quanto às experiências vivenciadas, o conhecimento da

realidade do indivíduo que o faz compreender sua trajetória e seu comportamento social. Clandinin e Connelly (2000), explicam que ao analisar as narrativas o pesquisador busca entender como se descreve na visão dos participantes. Nogueira (2016) descreve quanto aos "EUs" que se apresentam e a "reorganização" das memórias nas narrativas autobiográficas. O tipo de relatório utilizado nas análises foram os Diários de Bordo utilizados como instrumentos de pesquisa segundo Diniz-Pereira e Cañete (2019) e Porlán e Martín (2004). Quanto a relação do professor e a pesquisa baseio-me em Bortoni- Ricardo (2008), no qual busco refletir através das minhas práticas e buscar melhorar mesmo nas minhas deficiências quanto educadoras.

As análises estão organizadas a partir das teorias de Piaget (1995), quanto ao desenvolvimento cognitivo das crianças. Vygotsky (1991), quanto à visão construtivista de aprendizagem e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), Albuquerque C. (2010) descreve quanto ao ensino eficaz e como o professor deve portar-se para atingir esse objetivo. No que diz respeito às características pessoais recordemos de Santos e Benedetti (2009) que listam alguns pontos que devem ser encontrados nos profissionais de LEC e que se destacam nos DB's são a Criatividade dado o fato de que em todo o tempo o público infantil conduzia as ações que embora previamente pensadas optaram pelo protagonismo dos pequenos. A (re)construção que é a segunda característica mencionada deu-se pela transformação da sala de aula no ensino presencial para o ensino remoto por conta da pandemia.

Em relação às competências linguísticas a partir da teoria de Almeida Filho (1993, 2012), as aulas são realizadas com vistas a fomentar espaços para o desenvolvimento da competência comunicativa que o autor define que é quanto o aprendiz pode utilizar a língua que se está aprendendo em situações reais de uso. Por se tratar de LEC, reporto-me aos estudos de Rinaldi (2006, 2011), que apresenta suas experiências e quais as possíveis aplicações para o planejamento das aulas. Quanto às estruturas de Língua, no que diz respeito ao ensino de LEC é preciso que os professores saibam a língua e consigam transitar entre ela e a língua materna. No entanto, Rinaldi (2011), alerta que por não fazer parte das diretrizes oficiais o contexto de ensino de LEC pode ser ofertado em algumas escolas e não em todas. Isso quer dizer que os professores que desejam atuar com LEC devem de maneira pessoal buscar conhecimentos estratégicos para tal. Narro então quanto ao meu percurso quanto ao contato com a língua espanhola os quais foram curso de Línguas no CILC, Licenciatura em Língua espanhola e suas respectivas literaturas, Extensão como monitor de aulas LEC, PIBIC

(direcionado a LEC), Estágio supervisionado 2 em ensino remoto para crianças, oficina de contação de histórias e esta pesquisa de mestrado.

Aplicação e domínio de aspectos didático-pedagógicos ficaram responsável por delimitar a partir de Hegeto, Camargo e Lopes (2017) quanto as necessidades para que se possa realizar a ação de ensinar, bem como Libâneo (1994) sobre o planejamento e a adequação no processo de ensino. Por isso, destaco os aspectos analisados sendo eles a dinâmica na utilização das FD e os recursos os quais apresentei os aplicativos utilizados nas aulas. No tópico seguinte o incentivo de participação dos estudantes nas atividades que descrevo as abordagens utilizadas para reforçar a interação dos alunos nas atividades propostas.

Sobre as percepções das necessidades individuais dos alunos, relato os pontos que foram retirados dos diários de bordo. A primeira percepção parte da observação como prática reflexiva como explicam Zinke e Gomes (2015), que possibilita o professor a identificar as dificuldades e o preparo para o exercício da docência, bem como Freire (1992) na qual a observação pode ser considerada como ato pedagógico em que deve ser feito vigília por ela com objetivo de melhorar a prática docente.

A percepção seguinte foi a de colaboração com outros professores, em relação a este tópico entendemos que por se tratar de ensino que não está descrito por meio de políticas públicas que no meu caso estabeleça o ensino do espanhol para o ensino de crianças utilizamos então dos compartilhamentos de professores que se aventuram a estudar sobre a área como Rinaldi (2011), e a partir de GP de pesquisas em universidades chegando aos professores que trabalham com LEC de forma autônoma e/ ou em escolas que proporcionam a língua. A terceira percepção parte das relações entre os pais e os professores, neste tópico tratei especificamente das minhas relações com os pais e sob a luz de Santos, Costa e Huber (2022) descrevem que os pais que participam da vida escolar de seus filhos contribuem para um reforço positivo para a aprendizagem e a permanência desses alunos na escola.

A análise dos diários revelaram mudanças significativas nas abordagens pedagógicas e nas características pessoais ao longo do tempo. No período pré-pandemia (2017-2019), a abordagem centrou-se no ensino presencial, enfatizando a necessidade de comunicação ativa com os alunos e estratégias pedagógicas diversificadas. No entanto, o período de pandemia (2019-2022) evidenciou a necessidade de adaptação ao ensino remoto, valorizando a

flexibilidade, a empatia e a organização. A competência linguística e a utilização de ferramentas digitais foram essenciais para uma aprendizagem dinâmica e enriquecedora. Esta narrativa destaca a importância de compreender as características e competências pessoais para cada contexto de ensino e implementar novas estratégias para garantir uma aprendizagem significativa para os alunos.

A afirmativa de Larrossa (1999 p. 52) defende que “o sentido do que somos depende das histórias que contamos e das que contamos de nós mesmos, em particular das construções narrativas nas quais cada um de nós é ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal”.

Por fim, retomo a introdução dessa história que tinha a expressão “Era uma vez” e como de costume, as narrativas, são terminadas com algum bordão e que optei por finalizar está da seguinte maneira:

**“COLORÍN, COLORADO, ESTE CONTO ESTÁ TERMINADO...”**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I.. Professor-investigador: Que sentido? Que formação? In B. P. Campos (Ed.), Formação Profissional de Professores no Ensino Superior (1, 21-31). Porto: Porto Editora. 2001 Disponível em: <https://nova-escola-producao.s3.amazonaws.com/bYBeBpJDwTyw23EMBhfR3s3WujJy8MC6KbVNnqGe4PWsZKZ3sNshcj9QaXkp/alarcao01.pdf> Acesso em 10 Maio 2023
- ALBUQUERQUE, C. Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz. *Millenium*, 39: 55-71 2010. disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7857875> Acesso em: 22 dez. 2022
- ALMEIDA, M. B. de; BATTINI, Okçana. *Ética, política e sociedade*. São Paulo: Pearson Educacional do Brasil, 2013. Disponível em: <https://www.uniasselvi.com.br/extranet/layout/request/trilha/materiais/livro/livro.php?codigo=13955> Acesso em: 18 dez 2022
- ALVES, F. C. Diário – *Um contributo para o desenvolvimento profissional dos professores e estudo dos seus dilemas*. Instituto politécnico de Vezes, 2001. Disponível em: <https://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/578> Acesso em: 18 dez 2022
- ARAGÃO, R. F.; SILVA, N. M. da. *A Observação como Prática Pedagógica no Ensino de Geografia*. Fortaleza: Geosaberes, 2012. Disponível em: <http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/174> Acesso em: 18 dez 2022
- BADINTER, E. **XY: sobre a identidade masculina**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. Rio de Janeiro, 1993. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/394081420/253328117-BADINTER-Elisabeth-XY-Sobre-a-Indentidade-Masculina-Rio-de-Janeiro-Nova-Fronteira-1993-1>
- BASSO, E. *A construção social das competências necessárias ao professor de língua estrangeira: entre o real e o ideal*. Um curso de Letras em estudo. 2001. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/238557> Acesso em: 20 dez 2022
- BATISTA, Tailine Penedo. O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica. *Revista insignare scientia* Vol. 2, n. 3 - Edição Especial: Ciclos Formativos em Ensino de Ciências. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11209> Acesso em 22 Maio 2023
- BAWDEN, David e cols. Origens e conceitos de literacia digital. *Literacias digitais: Conceitos, políticas e práticas*, v. 30, n. 2008, pág. 17-32, 2008. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/download/8944/pdf> Acesso em: 30 abril 2022
- BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo. Vol. II: a experiência vivida**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1986. Disponível em: <https://joacamillopenna.files.wordpress.com/2018/03/beauvoir-o-segundo-sexo-volume-11.pdf> Acesso em: 14 fev 2023
- BODGAN, R; BIKIEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora. Disponível em: [https://www.academia.edu/6674293/Bogdan\\_Biklen\\_investigacao\\_qualitativa\\_em\\_educacao](https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao) Acesso em: 12 Maio 2023
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008 Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/19973> Acesso em: 23 nov 2022
- BRUNER, Jerome. *Life as Narrative*. Cambridge: Harvard University, 1987. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40970444> Acesso em: 26 nov 2022

BUENO, B. O. *O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fZLqw3P4fcfZNKzjNHnF3mJ/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 9 jun. 2022.

CARVALHO, Levindo Diniz *INFÂNCIA, BRINCADEIRA E CULTURA UFMG 1992* disponível em: <https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-4926-int.pdf> Acesso em: 28 jan.2023

CAVICCHIA, D. C.. *O Desenvolvimento da Criança nos Primeiros Anos de Vida*. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/224/1/01d11t01.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. *Narrative Inquiry*. Sage, 2007. Disponível em: [https://www.scirp.org/\(S\(czeh2tfqyw2orz553k1w0r45\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1178835](https://www.scirp.org/(S(czeh2tfqyw2orz553k1w0r45))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1178835) Acesso em: 06 de julho de 2021

COMENIUS. *Didática Magna*. São Paulo, Martins Fontes, 2001. Disponível em: [https://www2.unifap.br/edfísica/files/2014/12/A\\_didactica\\_magna\\_COMENIUS.pdf](https://www2.unifap.br/edfísica/files/2014/12/A_didactica_magna_COMENIUS.pdf) Acesso em: 12 de julho 2022

CONNELLY, F. M. E CLANDININ, D. J. *Stories of experience and narrative Inquiry*. Educational Researcher, 19(5), 1990, p. 2-14. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0013189X019005002> Acesso em: 12 de julho 2022

CORACINI, M. J. R. F. O. *A abordagem reflexiva na formação do professor de língua*. In: CORACINI, M. J., R. F.; BERTOLDO, E. S. (Org.). *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2003, p. 305-328. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/3MwLyxO3XbYwcmGZHPdLwKh/?lang=pt> Acesso em: 30 de abril 2022

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). *Letramento digital – Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Acesso em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/referencia/coscarelli-c-v-ribeiro-a-e-orgs-letramento-digital-aspectos-sociais-e-possibilidades-pedag-gicas-belo-horizonte-aut-ntica-2005-> Acesso em: 10 de dez 2022.

CRONON, W. *A Place for stories*. V78, n4, 1992. Disponível em: [d2Hu7nMEW-LS71PKCuDrby0XROkgqRHVmfCcxWpl11LH-3Zo](https://www.scielo.br/j/delta/a/3MwLyxO3XbYwcmGZHPdLwKh/?lang=pt) Acesso em: 4 set. 2022.

DINIZ-PEREIRA, J. E.; CAÑETE, L. S. C. *A escrita do diário de bordo e as possibilidades de reflexão crítica sobre a prática docente*. In: Mitsi Pinheiro de Lacerda (org). *A escrita inscrita na formação docente*. Rio de Janeiro: Editora Rovel, 2009, p. 17-36. Disponível em: <https://www.estantevirtual.com.br/livros/mitsi-pinheiro-de-lacerda> Acesso em: 11 maio 2022

DOU, Diário Oficial da União do Brasil. (2020). Portaria No 340, de 30 de março de 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-340-de-30-de-marco-de-2020-250405535> Acesso em: 28 mar. 2022

DUARTE, N. 1999. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky*. São Paulo, Autores Associados, p. 98. Educação digital onlife. Revista UFG, 2020, v.20, 63438. Disponível em: [https://todospelaeducacao.org.br/noticias/documento-educacao-inclusiva/?gclid=Cj0KCCQiA5NSdBhDfARIsALzs2EDolrGJx2i1AbX7MdctcKSxsIvgigWT0yo58z2UkTGDJP9mcSL2cjIaAsPpEALw\\_wcB](https://todospelaeducacao.org.br/noticias/documento-educacao-inclusiva/?gclid=Cj0KCCQiA5NSdBhDfARIsALzs2EDolrGJx2i1AbX7MdctcKSxsIvgigWT0yo58z2UkTGDJP9mcSL2cjIaAsPpEALw_wcB) Acesso em: 14 mar 2022.

FAGUNDES T. B. *Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/RmXYydFLRBqmvYtK5vNGVCq/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 14 mar. 2022.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao\\_pratica\\_liberdade.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/educacao_pratica_liberdade.pdf) Acesso em: 28 de agosto de 2022

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 4. ed. São Paulo: Paze Terra, 1996. Disponível em:

[https://www.geledes.org.br/artigos-pedagogia-da-autonomia-de-paulo-freire/?gclid=Cj0KCOiAjbagBhD3ARIsANRrqEvMMzZ7IfGFQeEI6qavm-WVGFhe0xQYGtLLcJldKQuv6meRiMJLg5MaAjYQEALw\\_wcB](https://www.geledes.org.br/artigos-pedagogia-da-autonomia-de-paulo-freire/?gclid=Cj0KCOiAjbagBhD3ARIsANRrqEvMMzZ7IfGFQeEI6qavm-WVGFhe0xQYGtLLcJldKQuv6meRiMJLg5MaAjYQEALw_wcB) Acesso em: 30 de março de 2022

FREITAS, Maria Teresa. Letramento digital e formação de professores. *Educação em Revista*. Educ. rev. vol.26 no.3 Belo Horizonte Dec. 2010. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000300017&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000300017&script=sci_arttext)>. Acesso em: 10 de dez 2022.

GASPAR, M.; PEREIRA, F.; PASSEGGI, M. C. *As Narrativas Autobiográficas e a Formação de Professores: Uma Reflexão Sobre o Diário de Acompanhamento* Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/69650/2/87685.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2022.

HALMANN, A.L. Comunicação e formação em mídias digitais: novas práticas sociais na formação de professores de ciências. *Rev. Estudo e Comunicação*, Curitiba, v. 8, n. 16, p. 165-171, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1398> Acesso em: 28 Maio 2023

JHONSON, K. E. *Second language teacher education: a sociocultural perspective*. New, 2009. Disponível em: <https://www.routledge.com/Second-Language-Teacher-Education-A-Sociocultural-Perspective/Johnson/p/book/9780415800792#> Acesso em: 8 jul. 2022.

JOSSO, M. C.. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004. Disponível em: [https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a\\_tranfor2.pdf](https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf) Acesso em: 04 Nov 2021

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento*. Campinas, S.P.: Mercado de Letras, 1995. 294 p. p. 15- Disponível em: 61. <https://www.mercado-de-letras.com.br/resumos/pdf-15-08-16-19-55-49.pdf> Acesso em: 10 de Dez 2022.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; E BONOTTO Danusa de Lara. *Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa*. 2015 v. 2: Atas – Investigação Qualitativa na Educação. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252> Acesso em: 09 jan. 2023

LABOV, W; WALETZKY, J. *Narrative Analysis*. Seattle University of Washington Press, 1967. Versão em português Disponível em: [https://www.academia.edu/5908198/Narrative\\_analysis\\_oral\\_versions\\_of\\_personal\\_experience](https://www.academia.edu/5908198/Narrative_analysis_oral_versions_of_personal_experience) Acesso em: 01 out 2021

LANTARÓN. Belén Suárez; RUIZ. Yolanda Deocano; PERALES. Nuria García- e RECHE. Irina Sherezade Castillo. *O Uso Educacional do WhatsApp*. (2022) Disponível em: <https://www.mdpi.com/2071-1050/14/17/10510> Acesso em: 28 out 2022

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana – danças piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/5/reflexoes-sobre-a-arte-de-contar-historias>. Acesso em: 14 mar. 2022.

LARROSA. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Porto Alegre: Contrabando, 1998 Disponível em: [https://issuu.com/grupoautentica/docs/capa\\_b3a44e946de5be](https://issuu.com/grupoautentica/docs/capa_b3a44e946de5be) Acesso em: 01 out 2021

LEJEUNE, P. *Je Est un Autre*. Paris: Éditions du Seuil, 1980. Versão em português Disponível em: <https://www.seuil.com/ouvrage/je-est-un-autre-l-autobiographie-de-la-litterature-aux-medias-philippe-lejeune/9782020054645> Acesso em: 2 set 2021

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: UNESP, 1999 Disponível em: <https://mundonativodigital.files.wordpress.com/2016/03/cibercultura-pierre-levy.pdf> Acesso em: 10 de DEZ 2022.

LIBÂNEO, J. C. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em: [https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/5349623/mod\\_resource/content/1/Gest%C3%A3o%20Escolar\\_Lib%C3%A2neo.pdf](https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/5349623/mod_resource/content/1/Gest%C3%A3o%20Escolar_Lib%C3%A2neo.pdf) Acesso em: 2 set 2021

LOPES, E.M.T. **A psicanálise aplicada às crianças do Brasil: Arthur Ramos e a “criança problema”**. In: FREITAS, marcos Cezar de e KUHLMANN JR, Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na História da infância*, São Paulo: Cortez, 2002, p. 319-372. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?id=R6czDwAAQBAJ&pg=PT200&lpg=PT200&dq=LOPES,+E.+A+psicanalise+aplicada+%C3%A0s+crian%C3%A7as+do+Brasil:+Arthur+Ramos+e+a+%E2%80%9Ccrian%C3%A7a+problema%E2%80%9D.+In:+FREITAS,+marcos+Cezar+de+e+KUHLMANN+JR,+Moys%C3%A9s+\(Orgs.\).+Os+intelectuais+na+Hist%C3%B3ria+da+inf%C3%A2ncia,+S%C3%A3o+Paulo:+Cortez,+2002,+p.+319-372.&source=bl&ots=H6inlYm4O-&sig=ACfU3U35b\\_BKXHkxZHOJsaw06sAIVXw6dQ&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKewi2wpKWu6OAAxXwq5UCHddqASIQ6AF6BAGIEAM#v=onepage&q=LOPES%2C%20E.%20A%20psicanalise%20aplicada%20%C3%A0s%20crian%C3%A7as%20do%20Brasil%3A%20Arthur%20Ramos%20e%20a%20%E2%80%9Ccrian%C3%A7a%20problema%E2%80%9D.%20In%3A%20FREITAS%2C%20marcos%20Cezar%20de%20e%20KUHLMANN%20JR%2C%20Moys%C3%A9s%20\(Orgs.\).%20Os%20intelectuais%20na%20Hist%C3%B3ria%20da%20inf%C3%A2ncia%2C%20S%C3%A3o%20Paulo%3A%20Cortez%2C%202002%2C%20p.%20319-372.&f=false](https://books.google.com.br/books?id=R6czDwAAQBAJ&pg=PT200&lpg=PT200&dq=LOPES,+E.+A+psicanalise+aplicada+%C3%A0s+crian%C3%A7as+do+Brasil:+Arthur+Ramos+e+a+%E2%80%9Ccrian%C3%A7a+problema%E2%80%9D.+In:+FREITAS,+marcos+Cezar+de+e+KUHLMANN+JR,+Moys%C3%A9s+(Orgs.).+Os+intelectuais+na+Hist%C3%B3ria+da+inf%C3%A2ncia,+S%C3%A3o+Paulo:+Cortez,+2002,+p.+319-372.&source=bl&ots=H6inlYm4O-&sig=ACfU3U35b_BKXHkxZHOJsaw06sAIVXw6dQ&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKewi2wpKWu6OAAxXwq5UCHddqASIQ6AF6BAGIEAM#v=onepage&q=LOPES%2C%20E.%20A%20psicanalise%20aplicada%20%C3%A0s%20crian%C3%A7as%20do%20Brasil%3A%20Arthur%20Ramos%20e%20a%20%E2%80%9Ccrian%C3%A7a%20problema%E2%80%9D.%20In%3A%20FREITAS%2C%20marcos%20Cezar%20de%20e%20KUHLMANN%20JR%2C%20Moys%C3%A9s%20(Orgs.).%20Os%20intelectuais%20na%20Hist%C3%B3ria%20da%20inf%C3%A2ncia%2C%20S%C3%A3o%20Paulo%3A%20Cortez%2C%202002%2C%20p.%20319-372.&f=false)

LOURO, G.L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. Disponível em: <http://groups-beta.google.com>. Acesso em: 20 mai 2023.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. *Revista UFG, Goiânia*, v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438> Acesso em: 14 mar. 2022.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2.ed. Portugal: Porto Editora, 1995. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/download/33588/36326/39398>

OLIVEIRA LRC. *A antropologia e seus compromissos ou responsabilidades éticas*. In: Fleischer S, Schuch P, (org). *Ética e regulamentação na pesquisa antropológica*. Brasília: Letras Livres/Editora Universidade de Brasília; 2010, p. 25-38.

ORTIZ ALVAREZ, M. L. e SANTANA, L. M. A. *Saber e saber dizer o conhecimento que move o ensinar de línguas*. Campinas : Pontes Editores, 2015. Disponível em: <https://www.educapes.capes.gov.br/handle/capes/605860> Acesso em: 12 out 2021

PADILHA, Emanuele Coimbra. *Relações entre prática docente e competência linguístico-comunicativa: A perspectiva dos próprios professores*. Santa Maria, RS 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/9917/PADILHA%2C%20EMANUELE%20COIMBRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 12 mar 2022

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. *Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. 160 p.

PIAGET, J. *Psicologia e epistemologia: Por uma teoria do conhecimento*. Rio de Janeiro: Forense, 1973. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-119943/jean-piaget> Acesso em: 05 out 2021

PIAGET, J. *Seis estudos de Psicologia*. 21ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-119943/jean-piaget> Acesso em: 05 out 2021

PIAGET, Jean. *Psicologia e epistemologia: Por uma teoria do conhecimento*. Rio de Janeiro: Forense, 1973. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-119943/jean-piaget> Acesso em: 09 out 2022

PICONEZ, S C. B. (org). *A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado*. Campinas: Editora Papirus, 1991. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/download/4730/4422/24786> Acesso em: 2 set 2021

PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. (orgs.) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. Disponível em:

[https://dedalus.usp.br/F/XRK3XBF2J5N7Q3O6HONV4B16D9MK6KDGX4F2SEUHEJGOMS6B8R-15103?func=direct&doc%5Fnumber=001237565&pds\\_handle=GUEST](https://dedalus.usp.br/F/XRK3XBF2J5N7Q3O6HONV4B16D9MK6KDGX4F2SEUHEJGOMS6B8R-15103?func=direct&doc%5Fnumber=001237565&pds_handle=GUEST) Acesso em: 14 mar. 2022

PORLÁN, R. e MARTÍN, J. *El diario del profesor*. Sevilla: Díada Editora, 2004. Disponível em: <https://ariselaoortega.files.wordpress.com/2013/11/4-porlan-rafael-el-diario-del-profesor.pdf> Acesso em: 8 ago 2021

QUEIROZ, M. I. P. de. *Relatos orais: do 'indizível' ao 'dizível'*. In: SIMSON, O. de M von (org.). *Experimentos com Histórias de Vida (Itália-Brasil)*. São Paulo: Vértice, 1988 Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/1798> Acesso em: 2 abril 2022

REGO, T. C. *Vygotsky: uma perspectiva Histórico-Cultural da Educação*. Rio de Janeiro, Vozes, 1999, p. 138 Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4635802/mod\\_folder/content/0/REGO%2C%20T.%20C.%20Vygotsky%20-%20Uma%20perspectiva%20Hist%C3%B3rico-Cultural%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf?forcedownload=1](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4635802/mod_folder/content/0/REGO%2C%20T.%20C.%20Vygotsky%20-%20Uma%20perspectiva%20Hist%C3%B3rico-Cultural%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf?forcedownload=1) Acesso em: 05 abril 2022

RIBEIRO, A. E.; NOVAIS, A. E. (Orgs.). *Letramento digital em 15 cliques*. Belo Horizonte: RHJ, 2013. Disponível em <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/referencia/ribeiro-a-e-novais-a-e-orgs-letramento-digital-em-15-cliques-belo-horizonte-rhj-2013-> Acesso em: 15 dez2022

RIBEIRO, FernandaBorges Vaz. PICALHO, Antonio Carlos. CUNICO, Leticia. FADEL, Luciane Maria. Abordagem interpretativista e método qualitativo na pesquisa documental: descrição geral das etapas de coleta e análise de dados.Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, V.17, nº 1, p.100-113.TRI I 2023. ISSN 1980-7031.Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/rica/article/view/18159/11970> Acesso em: 4 set. 2022.

RIBEIRO. Navegar lendo, ler navegando. Notas sobre a leitura de jornais impressos e digitais. Belo Horizonte: InterDitado, 2009. disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/AIRR-7DDQ6S>Acesso em: 12 Dez 2022

RICOEUR, P. *Tempo e narrativa*. Volume III. Tradução de Claudia Berliner. Editora WMF Martins Fontes, 2010. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3389488/mod\\_resource/content/1/P.%20Ricoeur%20Tempo%20e%20Narrativa%20I.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3389488/mod_resource/content/1/P.%20Ricoeur%20Tempo%20e%20Narrativa%20I.pdf) Acesso em: 6 abril 2022

RIESSMAN, C. K. *Narrative Analysis*. Newbury Park, California, 1993. Disponível em: [https://www.scirp.org/pdf/PSYCH20121200005\\_63472659.pdf](https://www.scirp.org/pdf/PSYCH20121200005_63472659.pdf) Acesso em: 6 abril 2022

RINALDI, Simone. Um retrato da formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças: um olhar sobre o passado, uma análise do presente e caminhos para o futuro. São Paulo. 2006. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-21062007-110155/publico/DissertacaoSimoneRinaldi.pdf> Acesso em: 6 abril 2018

RINALDI, Simone. O futuro é agora: possíveis caminhos para a formação de professores de espanhol como língua estrangeira para crianças. São Paulo. 2011. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04082011-133545/publico/SIMONE\\_RINALDI.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04082011-133545/publico/SIMONE_RINALDI.pdf) Acesso em: 23 Julho 2018

ROSA, Ludmila Rodrigues. “O conhecimento psicopedagógico e suas interfaces: compreendendo e atuando com as dificuldades de aprendizagem” 2015. disponível em: [https://eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/compreendendo\\_a\\_psicomotricidade\\_e\\_suas\\_interfaces\\_na\\_educacao\\_infantil.pdf](https://eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/compreendendo_a_psicomotricidade_e_suas_interfaces_na_educacao_infantil.pdf) Acesso em: 03 jan. 2023

SAHAGOFF A. P. *Pesquisa Narrativa: Uma Metodologia Para Compreender A Experiência Humana* UniRitter., 2015. Disponível em:

- <http://cienciasecognicao.org/cecnudcen/wp-content/uploads/2018/03/PESQUISA-NARRATIVA-UMA-METODOLOGIA.pdf> Acesso em: 6 abril 2022
- SANTOS, A. F.; OLIVEIRA, I. da S. COSTA JÚNIOR, J. F. ; HUBER, N. . Influência Social: A participação da família na aprendizagem dos filhos. *Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, [S. l.]*, v. 3, p. 132–152, 2022. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/30>. Acesso em: 02 fev. 2023.
- SANTOS, Carmi Ferraz. Alfabetização e letramento: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 133-148. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/22.pdf> Acesso em: 10 de DEZ 2022.
- SANTOS, G. C. C. dos. *A Competência Reflexiva Na Formação De Professores de Espanhol*. Trabalho de Conclusão de Curso. UNB. Brasília, 2018. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/26845/1/2018\\_GilhaCrispimCardosoDosSantos\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/26845/1/2018_GilhaCrispimCardosoDosSantos_tcc.pdf) Acesso dia: 2 abril 2022
- SANTOS, Leandra Ines Seganfredo; BENEDETTI Ana Mariza Professor de Língua Estrangeira Para Crianças: Conhecimentos Teórico-Metodológicos Desejados. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/hJwxYJh6qKxz3ckvNnVrjRc/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 27 nov. 2022.
- SANTOS, Y. A. B.; FROSSARD, E. C. M. Prática inter-reflexiva: em pauta a colaboração na formação continuada do professor de línguas estrangeiras. In: SEMINÁRIO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA, 3., 2015, São Cristóvão, SE. Anais eletrônicos [...]. São Cristóvão, SE: LINC/UFFS, 2016. p. 250-259. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/9994> Acesso: 04 jan. 2023
- SAYÃO, D.T. **Relações de gênero e trabalho docente na educação infantil: um estudo de professores em creche**. 2005 [273p.]. Tese (Doutorado em educação – Programa de pós-graduação em educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/106572/223081.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 06 Jan 2023
- SBALQUEIRO, Carlos Henrique. O Ensino De Línguas Através da Música. Curitiba, 2013. Disponível em: [Http://Repositorio.Utfpr.Edu.Br/Jspui/Bitstream/1/19010/2/Ct\\_Celem\\_2012\\_1\\_01.Pdf](Http://Repositorio.Utfpr.Edu.Br/Jspui/Bitstream/1/19010/2/Ct_Celem_2012_1_01.Pdf) Acesso em:20 dez 2022.
- SCHMITT. Adriana Regina Vettorazzi; MARCOM Jacinta Lúcia Rizzi. Letramento digital em tempos de pandemia. (2020) disponível em: <https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SENPE/article/view/14893> Acesso em: 28 fev 2022
- SHKEDI, A. *Multiple case Narrative*. Amsterdam, 2005. Disponível em: <https://benjamins.com/catalog/sin.7> Acesso em: 20 abril 2022
- SILVA, B. A. OLIVEIRA, G. S; BRITO, A. P. G. (2021) Análise De Conteúdo: Uma Perspectiva Metodológica Qualitativa No Âmbito Da Pesquisa Em Educação Disponível Em: <https://Revistas.Fucamp.Edu.Br/Index.Php/Cadernos/Issue/View/145> Acesso em: 20 jan. 2023
- SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação e Sociedade: Campinas, vol.23, n.81, p.143-160, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 dez 2022
- SOARES. Letramento: um tema em três gêneros. 2 ed. 11 reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, 128p. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5925603/mod\\_resource/content/1/SOARES\\_Magda\\_Letramento\\_Um\\_tema\\_de\\_tres.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5925603/mod_resource/content/1/SOARES_Magda_Letramento_Um_tema_de_tres.pdf) Acesso em: 18 dez 2022
- SOUZA, E. C. *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Bahia. Disponível em: <https://1library.org/document/y9nekojz-o-conhecimento-de-narrativas-itinerario-escolar-formacao-professores.html> Acesso dia: Acesso em: 8 dez. 2022.
- TONELLI J. R. A. C. FURLAN J K. *Perspectivas de professoras de inglês para crianças: (re)planejar, (re)pensar e(trans) formar durante a pandemia (Covid-19) 2021*. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/15654> Acesso em: 4 set. 2022.

TURNER, M. *The Literary Mind: The Origins of Thought and Language*. New York: Oxford University Press, 1996. Disponível em: [https://www.academia.edu/57902377/The\\_Literary\\_Mind\\_The\\_Literary\\_Mind](https://www.academia.edu/57902377/The_Literary_Mind_The_Literary_Mind) Acesso em: 16 abril 2022

VENTURA M.; OLIVEIRA S. C. de. *Integridade e ética na pesquisa e na publicação científica*. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csp/2022.v38n1/e00283521/pt/#> Acesso em: 29 abr. 2022.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, p. 132. Disponível em: [www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772?fbclid=IwAR2yRF7QBtr](http://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438/34772?fbclid=IwAR2yRF7QBtr) Acesso em: 8 jul. 2022.

XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, disponível em: <https://escolafutura.files.wordpress.com/2013/11/letramento-digital-e-ensino.pdf> Acesso em: 18 dez 2022

ZABALZA, M.A. *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora, 1994.

ZINKE, I. A.; GOMES, D. *A Prática De Observação e a Sua Importância na Formação do Professor de Geografia*. CIDADE: EDITORA, 2015 Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO\\_EV117\\_MD4\\_SA1\\_ID284\\_18082018172206.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD4_SA1_ID284_18082018172206.pdf) Acesso em: 26 abril 2022

## APÊNDICES

**APÊNDICE A****COMUNICADO AOS PAIS**

Prezados Pais,

Como todos sabem, os nossos projetos advindos da Universidade foram cancelados por motivos de segurança sanitária em decorrência da Pandemia. No entanto, após 1 ano e meio desse todo esse processo, a partir de amanhã (24), retomaremos com o projeto de Espanhol, de forma híbrida em que nossos alunos farão parte do trabalho de pesquisa do mestrado do estudante Robert Marcos Moreira dos Santos.

Robert Marcos Moreira dos Santos é aluno do Programa de pós-graduação em Linguística Aplicada (PGLA) do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET) do Instituto de Letras (IL) da Universidade de Brasília (UnB). O mesmo será orientado e supervisionado pela Professora Janaína Soares de Oliveira Alves.

Serão apenas 5 (cinco) oficinas, ministradas no turno matutino e vespertino para crianças com idades entre 4 a 7 anos, 1 vez por semana, nas segundas ou terças-feiras, entre os dias 24 de agosto a 27 de setembro.

Desde já, agradecemos a parceria no apoio a pesquisas da Universidade de Brasília, compartilhando conosco todo o interesse e criatividade dos seus filhos.

Abaixo, segue, o termo de consentimento encaminhado aos pais.

**APÊNDICE B****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Por meio deste documento, eu \_\_\_\_\_, de número de RG \_\_\_\_\_, registro a minha permissão em participar das ações sobre a reconstrução dos professores de línguas estrangeiras para crianças em período pandêmico da pesquisa do estudante Robert Marcos Moreira dos Santos, durante o ano de 2021, na modalidade de ensino remoto no Programa de Infância e Juventude - PIJ na Universidade de Brasília, no campus Darcy Ribeiro.

Eu estou ciente que o pesquisador é aluno do programa de pós-graduação em Linguística Aplicada (PGLA) do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução (LET) do Instituto de Letras (IL) e que suas ações fazem parte também da continuidade das ações iniciadas no ano de 2017 do projeto de pesquisa do Grupo: Letras - Mirando Horizontes da pós-graduação de Línguas Estrangeiras para Crianças, coordenadas e orientado pela professora Dra. Janaína Soares de Oliveira Alves.

Entendo que este estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que a transcrição e os dados obtidos só serão divulgados no todo, ou em parte, em comunicações em congressos, publicações em livros, periódicos ou mídias eletrônicas, com a preservação do anonimato dos participantes, assegurando as privacidades.

Autorizo também a gravação por vídeo exclusivamente das ações do pesquisador com as crianças em língua espanhola, com a restrição de uso somente para gerar seus registros escritos, porém, caso haja a necessidade ou a escolha de utilização de trechos, esses deverão ser autorizados previamente por nós e pela autorização dos familiares responsáveis das crianças envolvidas.

Registros fotográficos e de áudio para entrevistas semiestruturadas também serão permitidas, passando pelos mesmos requisitos de aprovação das gravações em vídeo. Por fim, é de responsabilidade do pesquisador a providência de cópia de qualquer um dos registros para o meu conhecimento, caso eu solicite. Sei que tenho o direito de abandonar esta pesquisa quando eu quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

## APÊNDICE C

### DESCRIÇÃO GERAL DOS DIÁRIOS DE BORDO

No curso, serão desenvolvidas algumas competências: (compreensão oral, expressão oral e interação oral). Nossa abordagem é promover o idioma espanhol para crianças do projeto Infante Juvenil, localizado na Universidade de Brasília.

O curso é dividido em duas partes. A primeira é a interação e apresentação de valores e para isso foi escolhida a série intitulada “When I Feel It”, que trata de vários sentimentos como Felicidade, Medo, Decepção, Raiva e Tristeza, o que permite Às crianças reconhecerem e entendem esses sentimentos. Os livros são ferramentas valiosas para pais e educadores, pois permitem que as crianças expressem e processem as emoções corretamente. Eles ajudam a construir uma base saudável para as crianças desenvolverem autoconfiança e autoestima.

Outra série desenvolvida pela Trace é “Coisas que eu gosto”, que é uma coleção de livros que visa estabelecer uma visão positiva das situações do dia a dia vividas principalmente pelas crianças. Esses livros introduzem os conceitos de amor e gratidão e recomendam focar nas coisas boas da vida. Para Trace, a ilustração é um complemento visual ao texto que ele desenvolveu a partir de sua ideia inicial e que se formou após muitas pesquisas. O artista adequadamente projetado pode manter todos os elementos do livro em harmonia.

Link da pasta dos livros:

<https://drive.google.com/drive/folders/174jyvX0-b59oobQTGM7jro9RILnL-REe?usp=sharing>

g

No segundo momento vamos trabalhar com a valorização do ser humano, ou seja, propor conteúdos sobre o corpo humano, a família e um pouco de cultura para celebrar o Dia dos Mortos de uma forma diferente e agradável, já que estamos em o contexto de ensino remoto emergencial, promovendo uma interação entre a língua espanhola, os pequenos e suas famílias.

## APÊNDICE D

### DURAÇÃO E MODALIDADE

As oficinas foram realizadas, desde e também durante o segundo estágio obrigatório da graduação. Nesse sentido, por motivos alheios à minha vontade (trabalho externo), para não colocar a vida de nenhum aluno em risco, optei por realizar as oficinas de maneira síncrona ainda remota. Assim, pude contar com a colaboração dos professores e dos alunos no Projeto Infante Juvenil (PIJ) no Campus Darcy Ribeiro.

## APÊNDICE E

## DECLARAÇÃO DE ATUAÇÃO EMITIDA PELO PIJ

 **Associação dos Servidores da  
Fundação Universidade de Brasília**

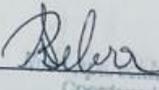
 **PIJ**

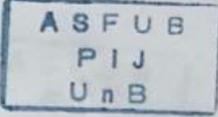
Programa Infante Juvenil  
CNPJ: 00.618.231.0001/63

**DECLARAÇÃO DE ATUAÇÃO**

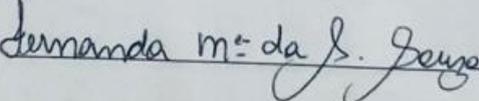
Declaramos para os fins que se fizerem necessários que, o (a) Sr. (a). Robert Marcos Moreira dos Santos, atua como instrutor de Língua Espanhola Para Crianças, desde de 2017, desenvolvendo as seguintes atividades: Planejamento de aulas; Seleção de materiais; Atenção às necessidades dos alunos; Correção e feedback com o objetivo de apresentar a língua espanhola para as crianças

Por ser esta a expressão da verdade, firmo a presente declaração.

  
\_\_\_\_\_  
Coordenadora - PIJ  
REDA MEC - 503  
Rosa Aparecida Rodrigues da Silva



Coordenadora Pedagógica

  
\_\_\_\_\_  
Fernanda Maria da Silva Souza

Coordenadora administrativa

Campus Darcy Ribeiro, Gleba A, Prédio ASFUB – Asa Norte – Brasília/DF CEP 70.842-970  
TELEFONE: 61 98115-2476/ 61 99264-2478  
www.asfub.org.br

 @asfub.unb  
 asfub.unb

**ANEXOS**

## **DIÁRIO DE BORDO 1**

### **1- MEMORIAL- 19/09/2017**

Ninguém nos conhece melhor do que nós, certo? Então, meu nome é Robert Marcos Moreira dos Santos nascido em 16/03/1996 em Brasília-DF. Minha história é um tanto peculiar, meu pai me rejeitou antes de eu vir a existir, minha mãe Veraneide Moreira de Souza por outro lado, lutou pela minha existência e sobrevivência. Depois do nascimento comecei a ficar na casa de uma amiga da minha mãe que se chama Ivaneide para minha mãe ir para o trabalho. Lá estava eu dos 3 meses aos 6 anos em convívio com a tia Ivaneide. Criei um vínculo com ela que sempre me foi muito carinhosa. Duas -Neides na minha vida!

A minha mãe se casou quando eu ainda era pequeno. O marido dela no início era uma boa pessoa sempre me tratava muito bem, no entanto, quando completei 5 anos de idade a cegonha voltou a circular a minha família. A partir do nascimento do meu irmão Miquéias, o meu padrasto mudou de comportamento. Passei a ser o saco de pancadas e o lugar onde meu padrasto descontava suas raivas, por diversas vezes apanhei sem motivos, inclusive levei no pulso direito uma marca de uma de suas tiranias. Para a minha mãe, o meu padrasto passou a ser bastante agressivo fazendo ela chorar constantemente diminuindo-a e humilhando-a perante a todos em casa, na rua e na igreja. Como meu padrasto tinha um temperamento forte, acabamos nos mudando muitas vezes entre meus 7 e 10 anos de idade, por conta das interferências dos vizinhos ao verem tal grau de violência e conforme eu ia crescendo o nível das agressões seguiam o mesmo curso.

Em 2005 mudamos para o nosso último destino "Pôr do Sol" no setor P.Sul, onde ainda moro. Por mais incrível que possa parecer, minha tia Ivaneide havia mudado para duas casas à direita da minha. Depois de um tempo minha mãe teve um câncer e não sabia o que fazer porque eu era apenas um menino de 11 anos, principalmente porque toda semana ela fazia radioterapia e quimioterapia. Isso a deixava tão fraca que ela nem conseguia se levantar da maca.

Toda essa situação me deixava com medo, enquanto minha mãe perdia o cabelo. Depois de alguns anos lutando contra o câncer no colo do útero, Deus a curou, mas neste momento havia uma bactéria nos hospitais de Goiânia, onde ela realizava os procedimentos que estavam em alta faixa de contágio e por estar com o sistema imunológico fragilizado foi infectada, após dois meses, ela veio a óbito. No dia 22/01/2010 às 06:00 da manhã, recebi a pior notícia da minha vida. Havia apenas um grande buraco no meu coração, mas a minha tia

Ivaneide tornou-se um porto seguro, dando-me um quarto para que eu pudesse ficar, onde vivo até os dias de hoje.

Ao mesmo tempo em que tudo isso acontecia na minha vida, comecei a estudar espanhol no centro de línguas de Ceilândia e atualmente trabalho como professor voluntário em uma escola infantil, perto de casa, desenvolvendo a parte escrita e oral da língua espanhola. Para mim foi um grande desafio porque tive que me adaptar ao estilo de ensino para crianças.

Hoje dia 19/09/2017, foi a minha primeira observação do PIJ, nesta escola encontrei alguns pontos que me fizeram refletir. O primeiro foi a disposição das salas de aula com turmas que separavam as crianças por idades e não por séries. O segundo foi que cada professora regente tinha uma monitora para auxiliar nas aulas. O terceiro foi que o PIJ tem banheiros adaptados para a altura das crianças, O quarto foi a gigantesca cama elástica que as crianças amavam. O quinto era sobre o parquinho que embora estivesse velhinho fazia com que as crianças brincarem bastante.

#### **A Estrutura Física do PIJ:**

- 4 (quatro) salas referência;
- 1 (uma) sala de descanso;
- 2 (dois) banheiros infantis;
- 1 (uma) copa/cozinha;
- 1 (uma) sala de coordenação/secretaria;
- 2 (dois) banheiros para adultos; e
- 1 depósito.

#### **Metas**

Ser referência como uma instituição de ensino que promove a integração social integral dos sujeitos.

#### **Objetivos**

Promover uma maior compreensão de si e do meio social; desenvolver a capacidade crítica e psicológica; e a valorização do desenvolvimento do trabalho em equipe e de práticas participativas.

### **Valores**

Sujeitos como atores principais no processo de aprendizagem; Valorização do envolvimento de todos na comunidade escolar; Incentivo ao potencial criativo dos alunos ;e a utilização da escola como espaço de pesquisa (registro e reflexão sobre a prática docente ).

### **Identidade visual**



Figura 8 : Identidade Visual (Arquivo cedido pela escola)

## **DIÁRIO DE BORDO 2**

OBS: Antes de iniciar as aulas, tivemos contato com os pais por meio do Termo De Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), encontrado no apêndice B, e em conversas com alguns pais que estavam presentes no dia dessa primeira intervenção que visava observar a linguagem corporal das crianças.

### **A Linguagem Corporal 27/10/2017**

A linguagem corporal é uma ferramenta importante na comunicação e na compreensão das emoções e necessidades das crianças. Ao prestar atenção aos sinais corporais das crianças, os adultos podem entender melhor seus pensamentos e sentimentos e, assim, responder de forma adequada e eficaz. A demanda por competências socioemocionais na educação básica é justificada pelos benefícios que essas habilidades proporcionaram tanto para as crianças quanto para a sociedade em geral. Além de contribuírem para a formação de um ambiente social mais amigável, as habilidades socioemocionais podem ajudar as crianças a lidarem com situações difíceis, a terem relacionamentos mais saudáveis e desenvolverem uma autoimagem positiva. Portanto, é importante que os pais e professores estejam cientes da importância da linguagem corporal e do desenvolvimento de competências socioemocionais nas crianças, a fim de criar um ambiente educacional e social saudável e positivo para o seu desenvolvimento.

A capacidade de brincar e de se movimentar com qualidade na Educação Infantil se desenvolve na medida em que acreditamos que o papel do professor e da escola é proporcionar às crianças pequenas o contato com determinados conteúdos da cultura lúdica e corporal. Muitas brincadeiras acontecem espontaneamente, segundo escolhas das crianças, que usam representações simbólicas, trazem conhecimentos prévios e vivências para o brincar, como nas oficinas de materiais, nas brincadeiras livres de parque, nos jogos de faz de conta, por exemplo. Mesmo em situações como estas, em que respeitamos a autonomia, as construções próprias das crianças,

Nesta data nasceu o Palhaço Palomita (pipoca), que em suas abordagens levava o espanhol como presente e não como ensino de LE para o público infantil. Acredito que o professor sempre intervém, construindo um ambiente lúdico e cultural. Para isso, disponibiliza tempo, espaço e materiais específicos, dando dicas de possibilidades de uso que

garantam, inclusive, a segurança delas, uma vez que brincar é algo fundamental para o desenvolvimento da criança.

Em muitos momentos tive dificuldades de me conectar com as crianças em espanhol pois eu acreditava que elas não estavam me compreendendo. No entanto, ao reportar-me a orientadora ela disse que estava vendo interação embora as crianças não precisassem manter contato visual o tempo todo. É por meio de jogos e de situações de faz de conta que ela compreende as regras sociais, desenvolve habilidades físicas, aprende a lidar com os próprios sentimentos e se prepara para os desafios da vida adulta.

### DIÁRIO DE BORDO 3

#### FESTA DA FAMÍLIA – PIJ 26/05/2018

No dia 26/05/2018 (sábado), estava sendo marcada uma festa dedicada à família no PIJ e Rosa, a coordenadora havia me convidado para fazer uma atividade que pudesse apresentar o projeto de língua estrangeira aos pais e que as crianças pudessem se divertir ao mesmo tempo.

A primeira proposta era fazer uma manhã com pinturas faciais mas depois de falar com a coordenadora do projeto línguas estrangeiras para crianças, ela sugeriu que eu chamasse a G para me ajudar nesse desafio, aliás, logo falei com a G e ela se apaixonou pela festa ele trouxe outra proposta de atividade que poderíamos fazer e em uma tarde fizemos o plano de aula e a partir desse momento mudamos a pintura facial em inglês e espanhol.

Os amigos da professora G foram convidados para nos ajudar com o inglês, os docentes C e K. A festa também foi uma forma de os interessados em trabalhar com crianças nas línguas de seu domínio terem a oportunidade de aprender e fazer observações. São eles JI, que estará trabalhando em espanhol e FC, que iniciará com francês sob supervisão de Robert e D.

A Trilha Sensorial é uma atividade que trabalha os sentidos onde se sente diferentes texturas e formas. Para esta tarefa levamos Pedras, Terra, Paus, Folhas, Caixas de Ovos, Lixa, Papel, Plástico, Isopor, Espuma, Algodão, Água e Toalha. A proposta era que as crianças caminhassem passo a passo e experimentassem as diferentes sensações.

As dificuldades que encontramos no início, as crianças menores que estavam com os pais não queriam fazer a atividade pois elas mesmas traduziam o que os monitores falavam, ou seja, as crianças não prestavam atenção nas professoras e sim nos pais.

Por parte dos pais, houve um grande esforço para fazer o Caminho em inglês, mas aos poucos conseguimos fazê-lo em espanhol com os filhos dos mesmos pais.

Pedimos aos pais que deixassem os alunos realizarem o caminho de maneira mais autônoma para que pudessem observar a evolução dos pequenos. Alguns aceitaram e outros optaram por ficar com os pequenos durante todo o percurso.

Em resumo, a atividade foi um sucesso pois todos participaram e fizemos com muito prazer e os ajudamos na revitalização do parque junto com os pais e funcionários do PIJ.

## DIÁRIO DE BORDO 4

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

No dia 14 de setembro de 2020, foi o primeiro dia de estágio no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de que este curso é voltado para crianças.

Essa área de especialização conhecida como Línguas Estrangeiras para Crianças -LEC, teve, nas últimas décadas, poucas publicações em nossa instituição e sem aplicação prática, até então, segundo nossas pesquisas.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

É importante lembrar e enfatizar que os estudos com crianças não fazem parte oficial dos componentes curriculares de nossos cursos.

Dada esta demanda, é urgente um processo de planejamento e sistematização do ensino de espanhol para crianças. Realizamos um levantamento de necessidades - nas reuniões do Grupo de Pesquisa de Letras visando horizontes - para desenvolver atividades diversificadas em língua estrangeira, voltadas para crianças.

Nesta primeira aula tive muitas dificuldades quanto ao uso do espanhol com os pequenos por conta da internet que dificultava com os “delay” (atraso) na entrega das mensagens.

Somados a essa realidade, encontramos um público em espaço físico dentro do Campus Darcy Ribeiro, com idades entre 1 ano e meio e 8 anos, formado por alunos da escola de educação alternativa do Campus Darcy Ribeiro, o PIJ- Programa Infante-Juvenil da ASFUB- Associação dos Servidores da Fundação Universidade de Brasília.

A primeira aula foi para apresentar esse tema e sua relevância para os pais. Nesta aula algumas crianças contavam sobre suas famílias e que não podiam sair de casa por conta do

covid. O plano do Curso foi discutido e fragmentado para que as dúvidas de pais e aprendizes fossem esclarecidas.

## DIÁRIO DE BORDO 5

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

O segundo dia do estágio 16/09/2020 foi no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser vocacionado para crianças. Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

Este foi um dia para observar e sistematizar a relação com as crianças e como ia funcionar o curso e iniciar as aulas com cumprimentos e apresentações

A maioria do público são crianças pequenas e por isso as aulas são mais lentas pois é necessário garantir um maior aprendizado de todos. A leitura do livro que eles adoraram até os pais solicitaram toda a coleção para ler com eles à noite. Como de costume, a cada momento ele pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor.

Os alunos são muito ativos e participativos, então a aula foi bem tranquila. Para uma maior integração e que eu não esquecesse de ninguém fiz uma lista com todos os alunos presentes assim todas as vezes que precisava perguntar alguma coisa direcionava para algum aluno diferente para que todos pudessem se sentir parte da aula.

Como estávamos no início, algumas crianças ainda estavam um pouco tímidas e precisavam se soltar, por isso, fiz algumas perguntas sobre a história para as crianças que menos haviam participado para que houvesse a integração.

O objetivo da aula foi alcançado, todos os quinze alunos que estiveram presentes no final sem a ajuda dos pais poderão dizer se gostaram ou não.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 6

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

O terceiro dia de estágio 21/09/2020 realizado no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser vocacionado para crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZilJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

Nisso houve um pouco de dificuldade porque a internet do professor não ajudava, portanto, uma demora de oito minutos antes de começar. Como de costume, a cada momento, ele pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor. O conteúdo dos medos da abordagem de expressão de leitura não deixou os alunos com medo de falar, ao contrário, todos os alunos começaram a dizer seus medos ao mesmo tempo.

Esta aula me fez refletir pois uma criança em específico disse que tinha medo de palhaço e no presencial eu levava o meu personagem palomita. Gerou reflexão quanto ao contexto de que nunca havia tido problemas com o meu palhaço mas era de se repensar a abordagem. As atividades propostas, embora desafiadoras para a idade, foram totalmente realizadas sem grandes dificuldades com uma pequena ajuda dos pais.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 7

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

O quarto dia de estágio 22/09/2020 realizado no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser pensado para crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZilJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresentei o tema da aula “Quando estou feliz”. Os alunos já começaram a dizer as situações que os deixavam felizes.

Lemos a história do livro e perguntamos a eles "quais são os motivos que os fazem felizes". Todos os alunos estão ativos na aula, todos participarão da aula. Nesta aula observei que os alunos gostavam quando lhes deixava falar sobre suas experiências mas ainda precisava coordenar o tempo de fala de cada um pois todos queriam falar ao mesmo tempo.

Como de costume, a cada momento, pedia aos alunos que deixassem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor. Imediatamente com a ajuda dos pais, pedi para gravar um vídeo com expressões de alegria no rosto, 3 sorrisos (pequeno, médio e grande). O objetivo da aula foi alcançado, todos os 12 alunos presentes, com a ajuda dos seus pais, conseguiram fazer o vídeo e todos responderam à questão temática da aula, que era para eles dizerem o que as coisas lhes fazem feliz.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 8

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

Neste dia, 28/09/2020 foi o quinto dia de estágios no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser pensado para crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZilJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

Como de costume, depois da música, perguntei a eles sobre a última aula, para que não se esqueçam e possam trazer alguma interação da última aula para a nova aula.

O tema da aula e da leitura foi “Gosto de brincar”. Depois de ler a história, pergunte-lhes o que gostam de brincar, com que frequência e com quem gostam de brincar. Como sempre, todos muito ativos na participação. Apresentei o jogo PICAPIEDRA a eles com a ajuda de um vídeo no YouTube, os alunos ficaram encantados com o vídeo, praticamos um pouco o jogo durante a aula. Os alunos ficaram um pouco mais agitados nessa aula, acho que foi porque todos queriam falar sobre suas brincadeiras favoritas e é um assunto que os pequenos gostam, apesar da agitação a aula foi muito boa e divertida.

Alguns alunos falam bastante e são bem mais desinibidos que outros e a esses lhes perguntei o que gostavam de brincar e responderam que gostavam mais de ver as crianças brincando que estar no meio das brincadeiras por razões as quais não gostavam de se sujar, outros tinham medo de alergias, um disse que preferia ser o fiscal da brincadeira. Como de costume, a cada momento, pedia aos alunos que deixassem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor.

O objetivo da aula foi alcançado, todos os 13 alunos presentes, sem a ajuda dos pais, responderam à questão temática da aula, que era para eles dizerem quais eram os seus jogos preferidos e como os jogavam.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 9

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

Neste dia, 10/06/2020 foi o sexto dia de estágios no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser pensado para crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp. Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresentei o tema da aula “A família”. Perguntei aos alunos sobre suas famílias, como era composta, mostrei algumas imagens para que pudessem identificar os membros da família. Apresentar os familiares, como pais, avós, netos, primos, tios...

Como de costume, a cada momento, pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor. Pedi aos alunos que façam um desenho de sua família e depois apresentem para toda a turma. O objetivo da aula foi alcançado, todos os 13 alunos estavam presentes, todos os alunos fizeram o desenho (optei por esperar 10 minutos para que todos pudessem desenhar sem pressa) e eles apresentaram sobre sua família para todos e depois nomeamos os membros de sua família em espanhol.

A dinâmica das aulas já estava estabelecida com os pequenos desde o início com a música de abertura, a contação de histórias, as atividades e o encerramento.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 10

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

Neste dia, 14/10/2020 foi o sétimo dia de estágios no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser destinado a crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZilJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresentei o tema da aula “O corpo humano”. Com a ajuda de imagens trabalhamos as partes do corpo: a cabeça, os ombros, os braços, a barriga, as pernas e os joelhos.

Mostrei as imagens e perguntei se sabiam onde ficavam "a cabeça, os pés", então continuamos até apresentarmos todas as partes do corpo. Todos ficamos de pé na frente das câmeras e apontamos em nossos corpos as partes e cada aluno falava a sua favorita.

Por se tratar de uma aula sobre o corpo humano no momento em que comecei a mostrar “el cuello” (o pescoço), alguns alunos gritam dizendo que não podem ter coelho pois são alérgicas e mostro diante da webcam que “el cuello” é o pescoço na língua espanhola.

Como de costume, a cada momento, pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor. A seguir, usei a música “Estátua y Ven que te voy enseñar”, para fixar ainda mais as palavras vistas na aula.

O objetivo da aula foi alcançado, todos os 13 alunos que estiveram presentes, todos os alunos participaram da aula, e gostaram muito das músicas que apresentei a eles.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 11

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

Neste dia, 19/10/2020 foi o oitavo dia de estágios no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser vocacionado para crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula, como sempre, começamos com a música "hola" disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0>

No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresentei o tema da aula “O corpo humano II”. Com a ajuda de imagens trabalhamos as partes do rosto, testa, nariz, olhos, boca, bochecha, sobrancelhas, orelhas e nariz.

Mostrei as imagens e perguntei se sabiam onde era “A testa ou o nariz”, continuamos assim até que todas as partes do rosto fossem apresentadas. Como de costume, a cada momento, pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor.

Imediatamente com a ajuda de desenhos mostrei-lhes os sentimentos: Alegria, raiva, tristeza, raiva, tédio e vergonha. O objetivo da aula foi alcançado, todos os 13 alunos que estiveram presentes, todos os alunos participaram da aula, e gostaram muito das músicas que apresentei a eles.

As partes do corpo humano para crianças / Vídeos educativos para crianças: <https://www.youtube.com/watch?v=ppUnmAvLhwE>

Vem que eu te mostro - Xuxa: <https://www.youtube.com/watch?v=FhngNuRXD>

Os alunos se mostraram mais interessados quando a aula lhes fazemos dançar e ou correr como foi a proposta com várias músicas e definindo as partes do corpo.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 12

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

Neste dia, 26/10/2020 foi o nono dia do estágio no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser vocacionado para crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZilJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresente o tema da aula “Cores”. Apresentei-lhes uma música com cores e natureza. Apresento também o conto "As cores e o mundo cinza".

O segundo momento foi cada aluno dizer sua cor preferida imediatamente, com a ajuda de imagens apresentei as formas geométricas.

Como de costume, a cada momento, pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor.

Perguntei quais cores eles mais gostaram. Depois passei um jogo online e instruções para os pais brincarem com os filhos.

O objetivo da aula foi alcançado, todos os 13 alunos presentes, com a ajuda dos pais, conseguiram jogar com o link do jogo. Todos os alunos são muito participativos, gosto muito das aulas porque vejo que eles aprendem e se divertem. Link do jogo: <https://arbolabc.com/juegos-de-colores/juguemos-con-globos>.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 13

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

Neste dia, 28/10/2020 foi o décimo dia de estágios no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser pensado para crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZilJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. A seguir, apresenta o tema da aula “Alimentos - Frutas”. Imediatamente perguntei aos alunos qual era a fruta favorita deles, os alunos não estavam tão participativos nessa aula, era difícil garantir a atenção dos alunos.

Perguntei para alguns sobre as frutas que tinham mas não quiseram responder e fui passando até que dois responderam.

Mostrei um vídeo de uma música com algumas frutas em espanhol, também usei a música para reforçar ainda mais as cores, com o vídeo os alunos ficaram mais participativos.

Como de costume, a cada momento, pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor.

Para a aula de salada de frutas, cada aluno em sua casa mostraria uma fruta para todos e eu às falava em espanhol quando chegamos na fruta “Melancia” e eu disse a todos que se chamava “Sandía” e pedi para que repetissem alguns pais que acompanhavam as aulas ficaram espantados e alguns alunos diziam que a sandia era ruim e a melancia era boa.

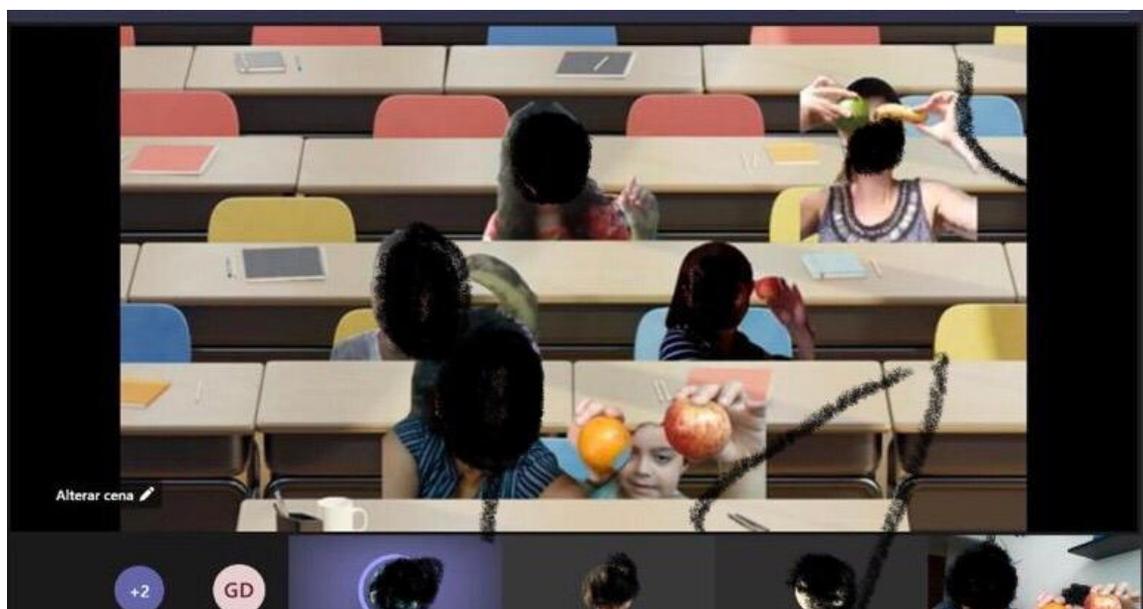
Apresentei aos alunos as frutas em espanhol e depois nomeamos as frutas que eles disseram. Imediatamente observamos suas formas, suas cores e seu sabor (doce ou azedo).

Perguntaremos qual era a fruta preferida de cada um e a cor preferida.

A parte que os alunos e pais adoraram foi a da Salada Online. Além disso, aprenderam o nome das frutas que carregam e conseguem mesclar o conhecimento do léxico e da cor das frutas na língua espanhola.

O objetivo da aula foi alcançado, todos os 13 alunos presentes, foram um pouco mais difíceis nessa aula conseguir a atenção dos alunos, mas consegui com esforço a atenção das crianças. Todos conseguiram nomear as frutas que mais gostaram e suas cores. Link do vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=aLj4M968CvU>

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!  
Abaixo segue a captura de tela da nossa salada de frutas online.



Fonte: Arquivo Pessoal

## DIÁRIO DE BORDO 14

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

Neste dia, 11/03/2020 foi o décimo primeiro dia de estágios no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de que este curso é voltado para crianças. O link para acessar a plataforma Zoom foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZilJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresente o tema da aula “Dia dos Mortos”.

A aula foi cultural, como era próximo ao Dia dos Mortos, achei que seria um bom tema para trabalhar com os alunos.

Fui caracterizado de acordo com o tema e que chamou bastante a atenção das crianças.

Apresentei às crianças o significado do dia dos mortos. Muitos alunos queriam que desse a eles o óculos que eu utilizava e durante alguns instantes todos começaram a pedir.

Compartilhei um vídeo da música Recuerdame, esse vídeo é de uma animação da Disney que fala sobre os dias dos mortos e muitas referências da cultura mexicana.

Como de costume, a cada 10 minutos, pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor.

Pedi às crianças que desenhem sobre o Dia dos Mortos, o que mais gostaram e o que mais chamou a atenção.

O objetivo da aula foi alcançado, todos os 13 alunos que estiveram presentes, foram todos muito participativos, ficaram muito animados com a aula de hoje, no final perguntei o que acharam do feriado, todos gostaram, até os pais que estavam na turma.

Passei o link do filme para os meninos conhecerem ainda mais sobre esse feriado e a cultura mexicana.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 15

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

Neste dia, 04/11/2020 foi o décimo segundo dia de estágios no Projeto de Ensino de Língua Espanhola com a particularidade de este curso ser pensado para crianças. O link para acessar a plataforma TEAMS foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

No início da aula passei por uma breve revisão de todo o conteúdo do curso. Abri um espaço para que os pais que tiverem interesse em falar possam dizer algo como conselhos, críticas, agradecimentos, etc.

No próximo momento a coordenadora do Projeto Infante Juvenil-ROSA, agradeceu e conversou com os pais sobre a importância do nosso projeto e de como tem sido de grande valia para a escola, professores e alunos.

Depois damos a palavra final ao Coordenadora do Grupo MULEC Prof. Dra. Janaina Soares de Oliveira Alves.

Agradei a todos pela oportunidade e pelo semestre incrível que foi muito importante para minha formatura, me despedi dos alunos e encerrei a aula com uma música de despedida.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 16

### PALESTRA REALIZADA NA SEMANA UNIVERSITÁRIA DA UNB

#### REFLEXÕES SOBRE O CONTATO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E CRIANÇAS NO ESPAÇO VIRTUAL.

A palestra pode ser acessada pelo link; [https://www.youtube.com/watch?v=liiG--Z71VI&ab\\_channel=SemanaUniversit%C3%A1riaUnB](https://www.youtube.com/watch?v=liiG--Z71VI&ab_channel=SemanaUniversit%C3%A1riaUnB)

A palestra tratou sobre cada modalidade de ensino de línguas estrangeiras para crianças. No primeiro momento, houveram as apresentações dos professores em formação e docentes já atuantes desse eixo. Esta mesa redonda apresentou então o intercâmbio de experiências e as particularidades.

A primeira foi uma professora de espanhol, que explicou sobre a adaptação do material coletado em inglês para o Espanhol e como se deu a prática. Explicou sobre os jogos e ludicidade no ensino de línguas.

A segunda foi uma professora de Inglês, que explicou sobre o processo dela de desenvolvimento de pesquisa de crianças imigrantes e sobre metodologias de ensino. A professora pontuou sobre a proximidade do professor e do aluno e como pode ser enriquecedor para o processo de ensino-aprendizagem.

A terceira foi outra professora de Inglês, que apresentou sobre sua prática e seu processo de letramento digital que a pandemia obrigou os docentes a se adaptarem. Ressalta ainda, sobre a utilização das tecnologias que ainda estavam sendo testadas e aprimoradas. Apresentou dificuldade em trabalhar o tempo todo na língua estrangeira por conta do período pandêmico.

O quarto foi o professor de espanhol, que apresentou sobre o processo de conhecimento e inserção no ensino e aprendizagem para LEC.

Apresentei ainda, sobre como foi o processo de se reinventar, sobre o como dar aula no período pandêmico e quais as possibilidades e já as impressões que foram constatadas dentro do das aulas síncronas remotas.

Foi realizada uma mesa aberta com os palestrantes para um fechamento de todas as impressões que os professores tiveram uns com os outros.

**DIÁRIO DE BORDO 17**

<b>Professor:</b> Robert Marcos Moreira dos Santos	<b>Data/Hora:</b> 24/08/2021 às 16h
<b>Número de estudantes presentes:</b> 09	<b>Tema da Oficina:</b> “COSAS QUE ME GUSTAN DE MÍ”

(Conceitos: E = Excelente; MB = Muito Bom; B = Bom; R = Regular; I = Insuficiente; NO = Não Observado)

<b>CARACTERÍSTICAS PESSOAIS</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Desenvoltura na Oficina	<b>E</b>	
2. Interação entre professor /estudantes.	<b>MB</b>	

<b>COMPETENCIA LINGÜÍSTICA E DIDÁTICA</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Domínio de estruturas da língua (gramática, vocabulário, fonética, etc.).	<b>MB</b>	Aula para o público Infantil.
2. Explicação de assuntos tratados pelo grupo.	<b>MB</b>	
3. Preparação prévia satisfatória.	<b>MB</b>	

<b>AULA</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Introdução	<b>B</b>	Saudações e apresentação da música temática “HOLA”.
2. Desenvolvimento da Oficina	<b>MB</b>	-Um dos momentos de maior dinamicidade foi ao apresentar os amigos do coelho e os alunos começaram a falar o nome dos animais em português e eu falava em espanhol até o momento em que um aluno diz : “Olha professor o URUBU”, e logo rapidamente outro aluno o corrige: “- É uma mariposa, feia demais”. Nesse momento, quase no final da aula todos tivemos um ataque de risos e falei uma vez mais que era uma mariposa.
2.1 Clarezas nas explicações;		
2.2 Clarezas quanto aos comandos na Língua espanhola.	<b>B</b>	
2.3 Clarezas dos Objetivos	<b>B</b>	
2.4 Uso de materiais complementares;	<b>R</b>	

2.9 Uso de aplicativos de exposição (Documentos, Vídeos etc.);	<b>I</b>	
3. Adequação no tempo de progressão	<b>B</b>	A regulação do tempo foi contemplada dentro do que se havia sido proposto e alcançamos os objetivos da oficina.
4. Cumprimento dos objetivos propostos	<b>MB</b>	

<b>APLICAÇÃO E DOMÍNIO DE ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS</b>	<b>AValiação</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Adequação da linguagem ao nível linguístico do grupo;	<b>MB</b>	-Houve o informe que haveria aluno com debilidades. Entretanto, para nossa oficina tivemos êxito pois a oficina seguia o ritmo deles.  -Mesmo com a prévia organização dos espaços digitais que utilizamos é preciso reconhecer que esses aplicativos ainda apresentam algumas dificuldades quanto a formatação do ambiente virtual.
2. Dinâmica na utilização das Ferramentas Digitais e seus recursos.	<b>R</b>	
3. Incentivo de participação dos estudantes nas atividades.	<b>B</b>	
4. Percepção das necessidades individuais dos pequenos;	<b>MB</b>	

**OUTRAS OBSERVAÇÕES:**

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de

contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

- Foram utilizados dois celulares particulares, pois nesse dia o PIJ estava sem internet wireless.

O link para acessar a plataforma TEAMS foi enviado no grupo do whatsapp.

-No presencial sempre tentava decorar o nome dos pequenos para uma melhor conexão com eles. No ensino remoto é quase uma obrigação, já que, utilizo os nomes como forma de inserção na oficina como meio de aproximação mais efetiva. Ao final da primeira aula o aluno “X”, se despediu e ao me despedir e falar o nome dele ele grita : “-O tio hablo meu nome”.

-O ambiente em que as crianças estavam propiciou uma melhor integração na oficina.

-Ao questionar se eles gostaram da oficina, as respostas foram positivas. Entretanto, um ponto chave foi o aluno “Z”, falar que queria a oficina presencial por causa das brincadeiras.

-As professoras regentes que me ajudaram com a abertura e formatação dos alunos nas salas foram de suma importância para o desenvolvimento dessa atividade.

-Após a primeira Oficina foi criado um grupo em aplicativo de mensagens e os pais vieram buscar dicas de jogos, dinâmicas e agradecer e solicitar o link da música de abertura, pois os filhos gostaram da canção.

-Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

### **CONSTATAÇÕES GERAIS**

-O primeiro momento da aula ( 06 min.), destaca-se quase que por completo os ajustes de materiais, ajuste de Câmeras e áudios.

-A professora informa que estarão presentes alunos com TDAH. No entanto, isso estimula a uma prática de maior interação que é nossa proposta.

- Ao iniciar a interação com os alunos, percebo que estão todos de máscara seguindo os protocolos de segurança, já que estão na escola e o professor em casa, faço uma brincadeira para descontrair e chamar a atenção dos pequenos

- Nesse momento pergunto se os alunos estão Bem ou Mal, em espanhol , porém com ajuda dos polegares para sinalizar. As respostas são: Tio estou “malo”, To “bien”.

Para iniciar as aulas cantamos uma canção chamada “HOLA”, que se encontra disponível em : <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0>

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo así.

- Apresentei a música e os convidei para escutar novamente e tentar cantar. Fizemos um ensaio e deu certo. No momento posterior todos já estavam cantando. Ao final, ao serem parabenizados todos sorriem muito.

- Apresentação do professor e dos alunos. Nesse momento, se percebe que embora todas as perguntas e comandos estiverem em espanhol todos conseguiram se apresentar sem problemas.

- Exposição da História COSAS QUE ME GUSTAN DE MÍ, a cada frase desse pequeno conto lhes dava comandos para que internalizassem sobre a história,

Exemplos:

- “Me gusta mucho ser yo” - Lhes pedi para colocar os dedos no peito sinalizando o EU.
- “Me gustan mis dedos” – nesse momento todos mostram seus dedos para a camera.
- “Me gustan mis pies”- Todos olhando para os pés.
- “ Me gustan mis orejas” – peguei nas minhas orelhas e perguntei a eles onde estavam as suas e eles levaram as mãos até as orelhas.
- “ Me gusta mi nariz” – E todos com a ponta do dendo sobre a mascara no nariz.
- “Y sobretudo me gusta mi gran sonrisa” – Todos sorrindo, como estamos com máscaras disse a eles que via os olhos sorrindo, ja que quando sorrimos nossos olhos se fecham um pouco. Para ilustrar coloquei a máscara.
- “Me gusta estar contento” – Todos com o sinal de alegria agitando as mãos.
- Les gustan dibujar? – fazendo sinal de pincel
- Jugar balón cesto con una pelota – Nesse momento houve um pouco de dificuldade de compreensão mas apresentei o esporte,
- Ser Buenos amigos? – Todos responderam si

- Hacer castillos de arena? Alguns disseram que não gostavam de areia e nem de mar pois é salgada.
- Les gustan Helados? – As respostas foram: chocolate, y fresa.

Ao fim da história, fizemos uma revisão das partes do corpo que falamos na história.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

**DIÁRIO DE BORDO 18**

<b>Professor:</b> Robert Marcos Moreira dos Santos	<b>Data/Hora:</b> 30/08/2021 às 16h.
<b>Número de estudantes presentes:</b> 04	<b>Tema da Oficina:</b> ME GUSTA JUGAR

(Conceitos: **E** = Excelente; **MB** = Muito Bom; **B** = Bom; **R** = Regular; **I** = Insuficiente; **NO** = Não Observado)

<b>CARACTERÍSTICAS PESSOAIS</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Desenvoltura na Oficina	<b>E</b>	
2. Interação entre professor /estudantes.	<b>MB</b>	

<b>COMPETENCIA LINGÜÍSTICA E DIDÁTICA</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Domínio de estruturas da língua (gramática, vocabulário, fonética, etc.).	<b>MB</b>	
2. Explicação de assuntos tratados pelo grupo.	<b>MB</b>	
3. Preparação prévia satisfatória.	<b>MB</b>	

<b>AULA</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Introdução	<b>B</b>	Saudações e apresentação da música temática "HOLA".
2. Desenvolvimento da Oficina	<b>MB</b>	A aula para o público Infantil.
2.1 Clareza nas explicações;		
2.2 Clareza quanto aos comandos na Língua espanhola.	<b>B</b>	
2.3 Clareza dos Objetivos	<b>B</b>	
2.4 Uso de materiais complementares;	<b>E</b>	
2.9 Uso de aplicativos de exposição (Documentos, Vídeos etc.);	<b>I</b>	

3. Adequação no tempo de progressão	<b>B</b>	A regulação do tempo foi contemplada dentro do que se havia sido proposto e alcançamos os objetivos da oficina.
4. Cumprimento dos objetivos propostos	<b>E</b>	

<b>APLICAÇÃO E DOMÍNIO DE ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Adequação da linguagem ao nível linguístico do grupo;	<b>MB</b>	- Ao entrar na sala tivemos problemas com a conexão e áudio.
2. Dinâmica na utilização das Ferramentas Digitais e seus recursos	<b>R</b>	- Celular utilizado na escola fica temporariamente sem internet e o áudio é cortado.
3. Incentivo de participação dos estudantes nas atividades.	<b>B</b>	As professoras e a coordenadora tentam ajustar. ( 10.34 minutos de congestionamento.)
4. Percepção das necessidades individuais dos pequenos;	<b>MB</b>	

### **OUTRAS OBSERVAÇÕES:**

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

O link para acessar a plataforma TEAMS foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

Apresentei a música e os convidei a escutar novamente e tentar cantar. Fizemos um ensaio e deu certo. No momento posterior todos já estavam cantando.

-Nessa oficina, os pequenos haviam retornado da educação física. Por isso, era perceptível cansaço e as vozes ofegantes.

-A participação foi acontecendo de forma gradativa.

- Houve um momento icônico:

¿Les gustan modelar Figuras?

Aluno A: Yo no

Aluno B: Eu sim

Aluno A: Eu não

Aluno C: Eu si

-Nesse momento, percebi que a nossa proposta de sensibilização do espanhol apresentava resultados.

-Houveram muitas interferências externas ruídos, barulhos excessivos que dificultaram a compreensão

- Ao apresentar o rei houve respostas automáticas:

Aluno C: -“Coroa!”

Aluno D: -“Corona!”

Ao mostrar o coelho que fazia papel de fada:

Aluno A: - “Uma fada Coelho!”

Professor: -“Un Cejito Hada!”

Aluno C: -“Uma Fada coelho!”

Aluno D: -“Conejito?” (risos)

Aluno B:Hada não Fada”

Aluno D: -“O conejito voa?”

O próximo momento foi sobre o fechamento da história: Les gustan justar con sus amigos?

Aluno A- “Amigos !”

Aluno B -“Eu gosto de me jogar na piscina

Aluno A “Eu vejo uma piscina

Professor- “Esto es uma pileta!”

Aluno B - “Eu gosto de pileta!

Uma mostra a mais de que o contato com uma língua ainda que por diversão gera insumos.

Ao final da história, passamos para a segunda parte onde a proposta era dançar seguindo as instruções da música disponível em: [https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=1&v=FhngNuRXDZc](https://www.youtube.com/watch?time_continue=1&v=FhngNuRXDZc) Acesso dia : 30/08/2021 às 16:28.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

## DIÁRIO DE BORDO 19

<b>Professor:</b> Robert Marcos Moreira dos Santos	<b>Data/Hora:</b> 13/09/2021 às 16h
<b>Número de estudantes presentes:</b> 06	<b>Tema da Oficina:</b> COSAS QUE ME GUSTAN DE MI FAMILIA

(Conceitos: **E** = Excelente; **MB** = Muito Bom; **B** = Bom; **R** = Regular; **I** = Insuficiente; **NO** = Não Observado)

CARACTERÍSTICAS PESSOAIS	AVALUAÇÃO	COMENTÁRIOS
1. Desenvoltura na Oficina	<b>E</b>	
2. Interação entre professor /estudantes.	<b>MB</b>	

COMPETÊNCIA LINGÜÍSTICA E DIDÁTICA	AVALUAÇÃO	COMENTÁRIOS
1. Domínio de estruturas da língua (gramática, vocabulário, fonética, etc.).	<b>MB</b>	- Ao entrar na sala tivemos problemas com a conexão e áudio.
2. Explicação de assuntos tratados pelo grupo.	<b>MB</b>	
3. Preparação prévia satisfatória.	<b>MB</b>	-Celular utilizado na escola fica temporariamente sem internet e o áudio é cortado.

AULA	AVALIAÇÃO	COMENTÁRIOS
1. Introdução	<b>B</b>	Saudações e apresentação da música temática "HOLA".
2. Desenvolvimento da Oficina 2.1 Clareza nas explicações;	<b>MB</b>	A aula ocorreu de forma fluida.

2.2 Clareza quanto aos comandos na Língua espanhola.	<b>B</b>	
2.3 Clareza dos Objetivos	<b>B</b>	
2.4 Uso de materiais complementares;	<b>R</b>	
2.9 Uso de aplicativos de exposição; (Documentos, Vídeos etc.);	<b>I</b>	
3. Adequação no tempo de progressão	<b>B</b>	A regulação do tempo foi contemplada dentro do que se havia sido proposto e alcançamos os objetivos da oficina.
4. Cumprimento dos objetivos propostos	<b>E</b>	

<b>APLICAÇÃO E DOMÍNIO DE ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Adequação da linguagem ao nível linguístico do grupo;	<b>MB</b>	
2. Dinâmica na utilização das Ferramentas Digitais e seus recursos	<b>R</b>	
3. Incentivo de participação dos estudantes nas atividades.	<b>B</b>	
4. Percepção das necessidades individuais dos pequenos;	<b>MB</b>	

**CONSTATAÇÕES GERAIS:**

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

O link para acessar a plataforma TEAMS foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi

-Ao finalizar essa oficina esse texto foi escrito.

No início da aula perguntei sobre o que havíamos estudado na última aula. Em seguida, apresente o tema da aula “A família”.

Perguntei aos alunos sobre suas famílias, como era composta, mostrei algumas imagens para que pudessem identificar os membros da família. Apresentar os familiares, como pais, avós, netos, primos, tios...

Como de costume, a cada momento, pedia para os alunos deixarem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor.

Tinha uma criança que não queria de início participar da oficina. Perguntei a ela se gostaria de ser minha ajudante e ela ficou super feliz e logo começou a me ajudar com a turma.

Pedi aos alunos que fizessem um desenho de sua família e depois apresentem para toda a turma.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!

**DIÁRIO DE BORDO 20**

<b>Professor:</b> Robert Marcos Moreira dos Santos	<b>Data/Hora:</b> 21/09/2021 às 16h
<b>Número de estudantes presentes:</b> 06	<b>Tema da Oficina:</b> CUANDO ESTOY CONTENTO

(Conceitos: **E** = Excelente; **MB** = Muito Bom; **B** = Bom; **R** = Regular; **I** = Insuficiente; **NO** = Não Observado)

<b>CARACTERÍSTICAS PESSOAIS</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Desenvoltura na Oficina	<b>E</b>	
2. Interação entre professor /estudantes.	<b>MB</b>	

<b>COMPETENCIA LINGÜÍSTICA E DIDÁTICA</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Domínio de estruturas da língua (gramática, vocabulário, fonética, etc.).	<b>MB</b>	
2. Explicação de assuntos tratados pelo grupo.	<b>MB</b>	
3. Preparação prévia satisfatória.	<b>MB</b>	

<b>AULA</b>	<b>AVALIAÇÃO</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Introdução	<b>B</b>	Saudações e apresentação da música temática “HOLA”.
2. Desenvolvimento da Oficina	<b>MB</b>	A aula ocorreu de forma fluida.
2.1 Clareza nas explicações;		
2.2 Clareza quanto aos comandos na Língua espanhola.		
2.3 Clareza dos Objetivos		
2.4 Uso de materiais complementares;	<b>R</b>	

2.9 Uso de aplicativos de exposição (Documentos, Vídeos etc.);	<b>I</b>	
3. Adequação no tempo de progressão	<b>B</b>	A regulação do tempo foi contemplada dentro do que se havia sido proposto e alcançamos os objetivos da oficina.
4. Cumprimento dos objetivos propostos	<b>E</b>	

<b>APLICAÇÃO E DOMÍNIO DE ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS</b>	<b>AValiação</b>	<b>COMENTÁRIOS</b>
1. Adequação da linguagem ao nível linguístico do grupo.	<b>MB</b>	Aula sem registro de atipicidades
2. Dinâmica na utilização das Ferramentas Digitais e seus recursos	<b>R</b>	
3. Incentivo de participação dos estudantes nas atividades.	<b>B</b>	
4. Percepção das necessidades individuais dos pequenos;	<b>MB</b>	

#### **OUTRAS OBSERVAÇÕES / PONTOS POSITIVOS:**

##### **CONSTATAÇÕES GERAIS**

OBS: Para as aulas em ensino remoto ficou estabelecido com os responsáveis que eles ajudariam os pequenos apenas com a conexão nas aulas e que durante os momentos de contato com a língua espanhola eles atuariam como coadjuvantes reforçando o protagonismo dos pequenos.

O link para acessar a plataforma TEAMS foi enviado no grupo do whatsapp.

Nesta aula apresentei a música "hola", que será utilizada em nossas aulas como música de boas-vindas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I06TFmZiIJ0>.

Letra da Música:

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Hola, Hola, Yo te saludo com um hola;

Yo te saludo asi.

Apresentei o jogo PICAPIEDRA a eles com a ajuda de um vídeo no YouTube, os alunos ficaram encantados com o vídeo, praticamos um pouco o jogo durante a aula.

Os alunos ficaram um pouco mais agitados nessa aula, acho que foi porque todos queriam falar sobre suas brincadeiras favoritas e é um assunto que os pequenos gostam, apesar da agitação a aula foi muito boa e divertida.

Como de costume, a cada momento, pedia aos alunos que deixassem suas garrafinhas de água por perto para beber porque estava muito calor.

Por fim, cantamos a música de despedida e colorin colorado a oficina havia acabado!