



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LETRAS COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA ESPANHOLA E SUAS
RESPECTIVAS LITERATURAS**

FRANCISCO RAFAEL AGUIAR DE OLIVEIRA

**METODOLOGIAS PRESENTES NO ENSINO DE ESPANHOL DO CAPF-UERN:
UMA ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DO ENSINO REMOTO PANDÊMICO E DO
PRESENCIAL REGULAR**

PAU DOS FERROS

2022

FRANCISCO RAFAEL AGUIAR DE OLIVEIRA

METODOLOGIAS PRESENTES NO ENSINO DE ESPANHOL DO CAPF-UERN: UMA
ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DO ENSINO REMOTO PANDÊMICO E DO
PRESENCIAL REGULAR

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Letras com habilitação em Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Lindenilson Lopes

PAU DOS FERROS

2022

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

A282m Aguiar de Oliveira, Francisco Rafael
METODOLOGIAS PRESENTES NO ENSINO DE
ESPAHOL DO CAPF-UERN: UMA ABORDAGEM
EXPLORATÓRIA DO ENSINO REMOTO PANDÊMICO E
DO PRESENCIAL REGULAR. / Francisco Rafael Aguiar de
Oliveira. - Pau dos Ferros - RN, 2022.
107p.

Orientador(a): Prof. Dr. Francisco Lindenilson Lopes.
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em
Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas)). Universidade
do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Língua espanhola. 2. Metodologia. 3. Ensino remoto.
4. Ensino presencial. I. Lopes, Francisco Lindenilson. II.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

FRANCISCO RAFAEL AGUIAR DE OLIVEIRA

METODOLOGIAS PRESENTES NO ENSINO DE ESPANHOL DO CAPF-UERN: UMA
ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DO ENSINO REMOTO PANDÊMICO E DO
PRESENCIAL REGULAR

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Estrangeiras (DLE), do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciado em Letras com habilitação em Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas.

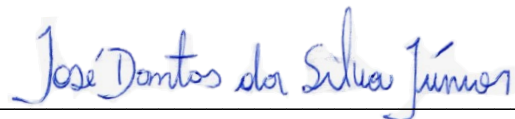
Aprovada em: 27/09/2022.

Banca Examinadora



Prof. Dr. Francisco Lindenilson Lopes (Orientador)

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN



Prof. Me. José Dantas da Silva Júnior

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN



Profa. Ma. Albaniza Brigida de Oliveira Neta

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

Aos meus pais e a minha avó

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me concedido forças e saúde para superar as dificuldades.

Aos meus pais Francisco Das Chagas Oliveira e Marinalda Aguiar de Oliveira, que mesmo com todas as dificuldades sempre me incentivaram e batalharam muito para que eu chegasse até aqui. Compartilho essa conquista com eles.

A minha avó Maria Salete de Aguiar, que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos da minha vida.

Ao meu namorado Francisco pelo companheirismo, dedicação, paciência e, acima de tudo, por sempre me incentivar a dar o meu melhor em tudo que faço.

Ao meu avô Damião Pompeu dos Santos (em memória), ao meu avô João Alves de Oliveira (em memória), a minha avó Francisca Paula da Silva (em memória) e a minha bisavó Maria Cristina Filha (em memória). Serão infinitas as saudades e eterno o amor que sinto por vocês.

Aos professores do curso, que sabiamente compartilharam conosco os seus conhecimentos.

As minhas queridas amigas de sala de aula, em especial a Gessia, Anglêssa e Adna que sempre estiveram ao meu lado em todos os momentos, fossem eles bons ou ruins.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Francisco Lindenilson Lopes, pelo apoio e ensinamentos.

E, por fim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

“Quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprender.” (Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa tem como objetivo principal investigar as metodologias de ensino de línguas estrangeiras utilizadas pelos professores de língua espanhola, do Campus Avançado Pau dos Ferros, da Universidade do Estado Rio Grande do Norte, durante o ensino remoto emergencial e o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais. Para a construção da fundamentação desta pesquisa utilizamos teóricos como Richards e Rodgers, Abadía, Moran, Filatro e Cavalcante, etc. A metodologia adotada é a indutiva, qualitativa, exploratória, de campo. Para coleta de dados necessários, utilizamos um questionário que foi aplicado aos informantes, e os PGCCs das disciplinas de língua espanhola ministradas por eles também foram coletados, além dos prints do Google Sala de Aula dos informantes que utilizaram a plataforma. A partir da triangulação dos dados coletados chegamos a algumas conclusões, dentre elas a de que os professores utilizaram durante as aulas de língua espanhola, tanto no ensino remoto quanto no ensino presencial, o enfoque comunicativo e o ecletismo.

Palavras-chave: Língua espanhola; Metodologia; Ensino remoto; Ensino presencial.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal investigar las metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras utilizadas por los profesores de lengua española, del Campus Avanzado Pau dos Ferros, de la Universidad del Estado Rio Grande do Norte, durante la enseñanza remota de emergencia y la enseñanza presencial después del retorno a los espacios institucionales. Para la construcción de la fundamentación de esta investigación utilizamos teóricos como Richards y Rodgers, Abadía, Moran, Filatro y Cavalcante, etc. La metodología adoptada es la inductiva, cualitativa, exploratoria, de campo. Para la recolección de datos necesarios, utilizamos un cuestionario que fue aplicado a los informantes, y los PGCs de las disciplinas de lengua española impartidas por ellos también fueron recogidos, además de los prints de Google Aula de los informantes que utilizaron la plataforma. A partir de la triangulación de los datos recogidos llegamos a algunas conclusiones, entre ellas la de que los profesores utilizaron durante las clases de lengua española, tanto en la enseñanza remota como en la enseñanza presencial, el enfoque comunicativo y el eclecticismo.

Palabras clave: Lengua española; Metodología; Enseñanza a distancia; Enseñanza presencial.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 Principais metodologias de ensino de língua estrangeira	12
2.1.1 Método gramática e tradução	14
2.1.2 Método direto	15
2.1.3 Método audiolingual	16
2.1.4 Abordagem comunicativa	17
2.2 A era pós métodos	19
2.3 Metodologias ativas	20
2.3.1 Aprendizagem Baseada em Projetos - ABP	22
2.3.2 Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP	23
2.3.3 Ensino híbrido	24
2.3.4 Gamificação	26
2.4 Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC	26
3 METODOLOGIA	27
3.1 Delineamento da pesquisa	27
3.2 Categorias de Análise	29
3.3 Instrumentos de coleta de dados e constituição do corpus	30
3.4 Caracterização da comunidade de informantes	30
4 ANÁLISE	30
4.1 Análise do informante 1	32
4.1.1 Ensino remoto	32

4.1.2 Ensino presencial	38
4.2 Análise do informante 2	41
4.2.1 Ensino remoto	41
4.2.2 Ensino presencial	46
4.3 Análise do informante 3	54
4.3.1 Ensino remoto	54
4.3.2 Ensino presencial	59
4.4 Análise do informante 4	62
4.4.1 Ensino remoto	62
4.4.2 Ensino presencial	66
5. CONCLUSÃO	69
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICES	73
ANEXOS	81

1 INTRODUÇÃO

Com a pandemia de Covid-19, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) deixou de ser uma opção e passou a ser essencial, sendo assim, os alunos e docentes do curso de Licenciatura em Letras Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas, do *Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF)*, assim como em outras instituições de ensino superior, tiveram que se adaptar à nova modalidade de ensino. As aulas passaram a ser realizadas de forma *online* com o auxílio das ferramentas de Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs (computador, celular, tablets, etc.).

Hoje, após mais de dois anos desde o início da pandemia, com uma porcentagem significativa da população já vacinada, estamos começando a viver um “novo normal” e o ensino presencial começa a ser viável novamente. Acreditamos que dentro desse “novo normal”, também teremos um “novo ensino presencial” influenciado pelas experiências adquiridas durante o ERE, principalmente pelas metodologias utilizadas. Previsão que já era feita por Rabello (2021) quando apontou que após as diversas experiências do ensino remoto mediados pelas tecnologias digitais os principais impactos da pandemia no futuro do ensino de línguas seriam a integração do online, do ensino híbrido e do ensino presencial enriquecido por tecnologias.

A principal motivação para sustentar a presente pesquisa reside na importância que o tema possui para o ensino e aprendizagem da língua espanhola. Podemos afirmar que detectar quais as metodologias que estiveram presentes no ensino de espanhol para a formação de professores, durante os períodos remoto emergencial e presencial após o retorno aos espaços institucionais, aprofundará a compreensão das metodologias de ensino de língua espanhola mais recentes empregadas no ERE, no contexto da pandemia de Covid-19, e no presencial regular.

A presente pesquisa tem como objetivo principal investigar quais as metodologias que estiveram presentes no ensino de espanhol na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), especificamente, no *Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF)*, no curso de Licenciatura em Letras Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas, entre os períodos 2020.1 e 2022.1. Como objetivos específicos busca-se: a) destacar quais as metodologias utilizadas para o ensino de espanhol durante o ensino remoto emergencial; b) identificar quais as metodologias utilizadas em aulas de espanhol durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais; e c) verificar se há influência das metodologias aplicadas durante o ensino remoto emergencial nas metodologias para o ensino presencial de língua espanhola após o retorno aos espaços institucionais.

Considerando os objetivos mencionados, buscamos neste trabalho responder às seguintes perguntas: (1) quais as metodologias utilizadas para o ensino de espanhol durante o ensino remoto emergencial?; (2) quais as metodologias foram utilizadas durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais? e (3) qual a influência do ensino remoto nas metodologias aplicadas para o ensino presencial de língua espanhola após o retorno aos espaços institucionais?

Quanto à estrutura, o trabalho possui cinco seções. A primeira seção é a introdutória, onde apresentamos a temática, a motivação, o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa, as questões de pesquisa que orientam o estudo e, por fim, as seções que se desenvolverá o trabalho. Na segunda seção, expomos o referencial teórico que possibilita fundamentar todo o estudo. Na terceira seção, apresentamos a metodologia da pesquisa. Na quarta seção, encontra-se a análise dos dados. Na quinta seção, apresentamos as conclusões, e por último, na sexta seção, estão as referências consultadas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção apresentaremos o referencial utilizado para fundamentação teórica da pesquisa. Abordaremos as principais metodologias de ensino de língua estrangeira, bem como a era pós métodos, as metodologias ativas e as Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC.

2.1 Principais metodologias de ensino de língua estrangeira

Segundo Richards e Rodgers (2001), ao descrever os métodos é essencial determinar a diferença entre uma filosofia sobre o ensino de língua no nível da teoria e dos princípios, e o conjunto de procedimentos aplicados no ensino. Em 1963, na busca de estabelecer essa diferença, o linguista americano Edward Anthony identificou três níveis de definição e organização: enfoque, método e técnica. De acordo com os autores, o enfoque é o nível em que se especificam as suposições sobre a língua e sua aprendizagem; o método é o nível em que se põe em prática a teoria; a técnica é o nível que se descrevem os procedimentos de ensino. Vejamos a figura 1 que auxilia a compreensão do modelo proposto por Anthony:

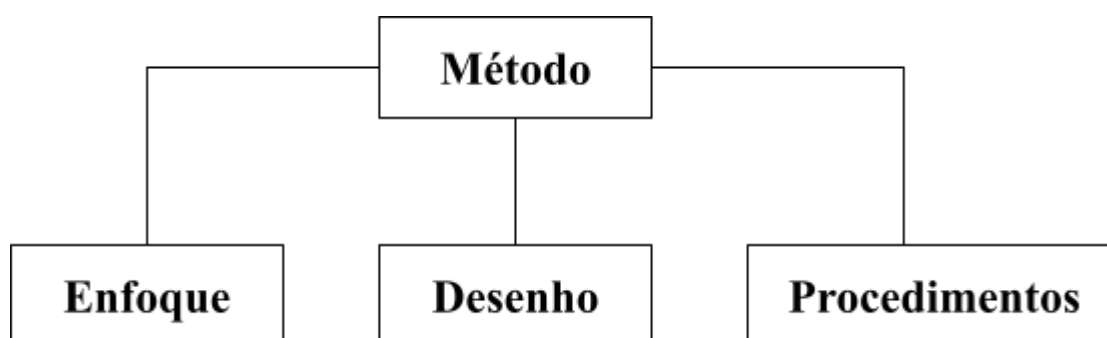
Figura 1: Modelo de Anthony



Apesar de considerarem o modelo proposto por Anthony útil para diferenciar a relação entre os princípios teóricos e as práticas que se derivam deles, Richards e Rodgers (2001) destacam que essa proposta não presta a devida atenção a natureza do próprio método, além de não falar nada sobre os papéis dos professores e dos alunos em um método, nem os papéis dos materiais de ensino, não se trata de como o enfoque pode ser executado no método, ou como se relacionam métodos e técnicas.

Com a finalidade de apresentar um modelo mais amplo para a análise dos enfoques e dos métodos, os autores revisam e ampliam o modelo original de Anthony, substituindo método e técnica por desenho e procedimento. Vejamos a figura 2 que auxilia a compreensão do modelo proposto por Richards e Rodgers:

Figura 2: Modelo de Richards e Rodgers



Para Richards e Rodgers (2001) o desenho é o nível onde se determinam os objetivos, o programa, os conteúdos e onde se especificam os papéis dos professores, dos alunos e dos materiais de ensino. Já o procedimento se refere a fase de aplicação, equivalente ao nível da técnica no modelo de Anthony. Portanto, de acordo com o modelo de Richards e Rodgers

(2001), um método se relaciona no plano teórico com um enfoque, no relativo a organização vem determinado por um desenho e se aplica na prática com um procedimento.

Em suma, o modelo de Richards e Rodgers (2001) propõe que qualquer método de ensino de língua pode ser descrito a partir da análise de seus três elementos constitutivos: o enfoque, o desenho e o procedimento.

Tendo o modelo proposto por Richards e Rodgers como base e as análises feitas por Abadía (2000), em seu livro *Enfoques y métodos en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*, a seguir apresentaremos os métodos mais tradicionais de ensino de língua estrangeira.

2.1.1 Método gramática e tradução

O ensino segundo método gramática e tradução tem como foco a aplicação de regras gramaticais para a tradução de uma língua a outra. Neste método, existe um predomínio da língua escrita em relação a oral e os materiais utilizados são reduzidos a livros de textos e dicionários. Conforme Abadía (2000), em sua análise dos elementos constitutivos do método gramática e tradução, pode-se dizer que este é um método sem enfoque, pois apesar de ser muito utilizado no ensino de língua estrangeira não possui uma base teórica. Por isso, o autor em sua análise não fala sobre teoria da língua e teoria da aprendizagem, mas sim de conceito de língua e de aprendizagem.

Para Abadía (2000) no método gramática e tradução a língua é um conjunto de regras e exceções gramaticais, tendo como base da descrição linguística a língua escrita e a língua materna como referência para a aprendizagem da língua estrangeira. Sobre o conceito de aprendizagem, a gramática segue um modelo dedutivo e o léxico aparece de descontextualizado. Em relação ao desenho, o método gramática e tradução tem como objetivo fazer com que o aluno seja capaz de traduzir, para isso, utiliza principalmente exercícios de tradução.

No método gramática e tradução o professor tem o papel de protagonista, tendo como dever proporcionar conhecimentos linguísticos ao aluno. O aluno, por sua vez, atua como memorizador de conhecimentos gramaticais estudados nos materiais, atividades desenvolvidas e, a partir da exposição do professor em sala de aula. O ensino e aprendizagem giram em torno dos livros de textos, tendo estes o papel de intermediar a comunicação, caso exista, entre o professor e o aluno. No que diz respeito aos procedimentos, as regras que regem a língua estrangeira são explicadas através da comparação com a língua materna do aluno, que memorizam e praticam através de exercícios de tradução. Os erros são considerados algo negativo e são corrigidos imediatamente (ABADÍA, 2000).

No método gramática e tradução vemos que o aluno é passivo no seu processo de aprendizagem, dependendo totalmente do professor para alcançar os objetivos desejados, que por sua vez utiliza procedimentos que consistem na memorização de palavras e regras. Por consequência, o professor transmite ao aluno a falsa impressão de que memorizando essas palavras e regras ele será capaz de utilizar a língua estrangeira corretamente, o que frustra o aluno quando este comprova, na prática, que isso não é possível.

2.1.2 Método direto

Ao contrário do método gramática e tradução, que vimos anteriormente, o método direto prioriza a língua oral. No método direto a língua estrangeira é aprendida diretamente, ou seja, sem mediação da língua materna, que é excluída da sala de aula. De acordo com Abadía (2000) o método direto tem como principal objetivo ensinar ao aluno a entender e falar na língua estrangeira, deixando a leitura e a escrita em segundo plano. Neste método, a língua estrangeira é usada constantemente e a língua materna é vista como um fator de interferência, uma vez que impede o aluno de interagir diretamente com a língua estrangeira. O ensino ocorre através da conversação na língua meta e de exercícios de imitação, que consistem no aluno imitar o professor. No método direto as regras gramaticais são aprendidas intuitivamente pelos alunos e não através da memorização como ocorre no método gramática e tradução.

Em sua análise dos elementos constitutivos do método direto Abadía (2000) aponta que igual o método de gramática e tradução o método direto também não possui uma base metodológica, uma vez que este não conta com uma teoria da natureza da língua nem uma teoria sobre a aprendizagem. Sendo assim, o autor mais uma vez, por falta de um enfoque, faz uma descrição do conceito de língua e de aprendizagem segundo o método direto. Conforme o autor, no método direto o ensino é orientado pela linguagem oral e coloquial, a fonética tem um papel muito importante e a gramática é formulada através de exemplos. No que diz respeito ao conceito de aprendizagem, no método direto ele se caracteriza por ser imitativo, associativo e indutivo. Aprender uma língua estrangeira é comparada com o processo de aquisição da linguagem, ocorrendo através da imitação de um modelo linguístico, nesse caso, o professor. E o léxico é aprendido através do processo de associação.

Em relação ao desenho do método direto Abadía (2000) apresenta como sendo seus objetivos fazer com que o aluno desenvolva a capacidade de entender e se fazer entender na língua estrangeira, além de fazer com que o aluno comece a pensar na língua estrangeira e construa um nome sistema linguística independente da sua língua materna. A seleção do vocabulário e pontos gramaticais utilizados nas conversações ocorrem a partir da aplicação

do critério de frequência coloquial. A pergunta é a principal ferramenta deste método e se utilizam ilustrações ou objetos para transmissão do significado. Segundo o autor, o aluno tem como papel a participação ativa nas respostas das perguntas, sendo o professor o verdadeiro protagonista deste método. Os materiais servem apenas como referenciais e o professor deve criar a interação na sala de aula através dele. Sobre os procedimentos Abadia (2000) aponta que a tradução e a comparação com a língua materna somem no método gramática e tradução e a aprendizagem tanto do léxico como da gramática acontecem por meio de demonstrações visuais, associações de ideias e exemplos. Assim como no método gramática e tradução os erros são corrigidos no mesmo momento que eles acontecem.

O método direto trouxe grandes contribuições para o ensino de língua estrangeira ao apontar os problemas que existiam, mas se equivoca ao comparar o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira com o de aquisição da língua materna, uma vez que a realidade vivenciada em sala de aula e as condições enfrentadas são distintas.

2.1.3 Método audiolingual

O método audiolingual é um dos diversos métodos existentes para o ensino de língua estrangeira. Como aponta Richards e Rodgers (2001) o método audiolingual surgiu a partir do final dos anos cinquenta, quando os Estados Unidos demonstraram um maior interesse no ensino de línguas estrangeiras. Entre os anos 1942 e 1943 o exército norte americano criou vários programas e métodos para o ensino/aprendizagem de línguas, que ficaram conhecidos como *Army Methods*, que consistiam em cursos intensivos voltados para a compreensão auditiva e oral. Baseando-se nas experiências dos programas do exército, no enfoque áudio-oral e adicionando instruções oriundas da psicologia condutista, os especialistas em ensino de idiomas começaram a desenvolver um método que pudessem se adaptar às condições das aulas nas escolas e universidades dos Estados Unidos. Esta combinação foi o que deu origem ao método audiolingual.

Analisando os elementos constitutivos do método audiolingual Abadía (2000) aponta seu enfoque, desenho e procedimentos. De acordo com o autor, no método audiolingual a teoria da natureza da língua é a linguística estrutural, a língua está formada por um conjunto de estruturas e de sua análise se encarregam a fonologia, a morfologia e a sintaxe. O objeto de análises é a língua oral, os fonemas se analisam intuitivamente e as estruturas léxicas assim como o uso da língua estão unidos por um contexto situacional. No que diz respeito à teoria da aprendizagem, o método audiolingual se baseia na concepção condutista, que defende que aprender uma língua é formar hábitos linguísticos através da repetição.

Em relação ao desenho, Abadía (2000) aponta que o método audiolingual tem como prioridade o desenvolvimento da expressão oral e da compreensão auditiva. O modelo de programa tem como ponto de partida um programa linguístico com os elementos essenciais da fonologia, morfologia e sintaxe da língua. Os diálogos que apresentam estruturas contextualizadas em situações comunicativas e os exercícios de repetição formam a base de atividades aplicadas no método audiolingual. Neste método, o aluno tem um papel passivo, apenas responde a estímulos e não participa na tomada de decisões sobre os conteúdos, ritmo e aprendizagem. Já o professor tem um papel central e ativo, tendo total controle no processo de aprendizagem.

No método audiolingual os materiais de ensino normalmente estão centrados no professor e o ajudam a conseguir com que o aluno desenvolva a língua. Sobre os procedimentos, no método audiolingual se utiliza sempre que possível a língua meta. Os diálogos são memorizados aos poucos através de exercícios de repetição, individuais ou em grupo, as estruturas são aprendidas intuitivamente através da prática e os erros de gramática e pronúncia são corrigidos no mesmo instante que os mesmos ocorrem.

2.1.4 Abordagem comunicativa

Ao contrário do método audiolingual, na abordagem comunicativa o foco é o uso da língua, sendo um dos seus objetivos principais fazer com que o aluno desenvolva as destrezas interpretativas e expressivas, ou seja, que ele seja capaz de ler, falar, escutar e escrever na língua estrangeira. Segundo Abadía (2000), nesta abordagem, no que diz respeito à aprendizagem, a língua é usada em situações reais do cotidiano, o que faz com que a aprendizagem seja mais eficaz.

Segundo Richards e Rodgers (2001), no que diz respeito à teoria da natureza da língua, a abordagem comunicativa parte do conceito de que língua é comunicação. O ensino de línguas tem como objetivo desenvolver o que Hymes (1972 *apud* RICHARDS; RODGERS, 2001) chamou de competência comunicativa, que mais tarde Canale e Swain (1980 *apud* RICHARDS; RODGERS, 2001) dividem quatro competências: competência gramatical, que está relacionada ao domínio da capacidade gramatical e léxica; competência sociolinguística, que diz respeito a compreensão do contexto social da comunicação; competência discursiva, que se refere a interpretação dos elementos da comunicação; e por fim a competência estratégica, que se refere às estratégias aplicadas pelos participantes na comunicação.

De acordo com Richards e Rodgers (2001), ao contrário da teoria da língua, pouco se escreveu sobre a teoria da aprendizagem, porém, podemos observar alguns elementos da

teoria da aprendizagem a partir de práticas da abordagem. São esses elementos: o princípio da comunicação, em que atividades que exigem a comunicação real impulsionam a aprendizagem; o princípio da tarefa, em que atividades que se utiliza a língua para realizar tarefas significativas melhoram a aprendizagem; e o princípio do significado, em que a língua é significativa para o aluno e ajuda no processo de aprendizagem.

Em relação ao desenho, Richards e Rodgers (2001) apontam que por a abordagem comunicativa ser muito flexível, os objetivos concretos não podem ser definidos de forma específicas, uma vez que eles devem refletir as necessidades dos alunos. O mesmo ocorre com o programa de curso, em virtude da existência de vários modelos e propostas de programas comunicativos. Os autores apontam que a variedade de exercícios e atividades compatíveis com a abordagem comunicativa são ilimitadas. Littlewood (1981 *apud* RICHARDS; RODGERS, 2001) distingue essas atividades do ensino comunicativo em dois tipos principais: atividades de comunicação funcional, composta, por exemplo, por exercícios de comparação de desenhos, como jogo dos sete erros, em que os alunos comparam as semelhanças e diferenças entre duas imagens; e atividades de interação social, que incluem sessões de conversação, diálogos, debates, improvisação e etc.

Por a abordagem comunicativa dar mais ênfase aos processos de comunicação Richards e Rodgers (2001) apontam que o papel do aluno é diferente do que costumamos ver nas aulas mais tradicionais. Breen e Candlin (1980 *apud* RICHARDS; RODGERS, 2001) descrevem o papel do aluno como o de negociador, que negocia entre ele, o processo de aprendizagem e o propósito da aprendizagem. Já o professor, de acordo com Richards e Rodgers (2001), nesta abordagem assume vários papéis em que a importância varia de acordo com a versão adotada.

Breen e Candlin (1980 *apud* RICHARDS; RODGERS, 2001) descrevem os dois papéis principais do professor na abordagem comunicativa: o primeiro é de facilitar a comunicação dos participantes, entre si mesmos, e entre as atividades; e o segundo é atuar como participante dentro do processo de ensino de aprendizagem. Richards e Rodgers (2001) também apontam outros três papéis do professor: analista de necessidades, em que o professor é responsável por determinar e responder às necessidades linguísticas dos alunos; conselheiro, papel em que o professor é o comunicador efetivo que deve buscar melhorar a relação entre a intenção de quem fala e interpretação de quem escuta; e por fim, o papel de gestor do processo do grupo, em que o professor tem como responsabilidade a organização da sala de maneira que facilite as atividades comunicativas.

Segundo Richards e Rodgers (2001), existe uma grande variedade de materiais para apoiar as abordagens comunicativas no ensino de línguas. O papel fundamental destes materiais, na abordagem comunicativa, é promover o uso comunicativo da língua. De acordo com os autores, atualmente, são três os tipos de materiais utilizados por essa abordagem: materiais centrados nos textos, como livros de textos; materiais centrados nas tarefas, como cadernos de exercícios, cartões de atividades e materiais como atividades de comunicação em duplas; e materiais autênticos que incluem materiais autêntico de caráter linguístico, como revistas, anúncios e jornais ou recursos gráficos ou visuais, como mapas, desenhos, símbolos etc.

Como aponta Richards e Rodgers (2001), devido à existência de uma grande variedade de tipos de atividades e exercícios não é possível fazer uma descrição dos procedimentos característicos das aulas baseadas nos princípios da abordagem comunicativa.

2.2 A era pós métodos

Em conformidade com Vilaça (2017), ao estudarmos o histórico do ensino de língua estrangeira facilmente podemos observar que por muito tempo se buscou um método perfeito. O que podemos constatar ao observarmos o nosso tópico anterior, onde percebemos que a cada nova metodologia de ensino de língua estrangeira buscava-se corrigir os erros das anteriores. Mas como Vilaça (2017) aponta, o desenvolvimento de novos métodos de ensino de língua estrangeira não significou o fim dos problemas no processo de ensino/aprendizagem, diante dessa constatação muitos autores começaram a defender a inexistência de um método perfeito. A partir daí, como destaca Duque (2004 *apud* VILAÇA, 2017), passou a se buscar um método que fosse mais adequado ao invés de um método perfeito. O que, de acordo com Vilaça (2017, p.82), “foi o que conduziu, de certa forma, à defesa do ecletismo no ensino de línguas estrangeiras como forma de liberdade e flexibilidade metodológicas”.

Vilaça (2017) destaca que o ecletismo, de forma geral, visa dar ao professor a possibilidade de fazer escolhas metodológicas que sejam mais coerentes e necessárias, levando em consideração o contexto de ensino de aprendizagem onde ele desempenha a sua atividade docente, ou seja, um rompimento com os procedimentos metodológicos que desconsideram as diferenças contextuais e individuais de natureza variada. O autor também destaca que o ecletismo deve ser entendido como flexibilidade e não como ausência metodológica. Diante disso, “toda atividade docente deve ser justificável e estar em harmonia com os objetivos de ensino/aprendizagem” (VILAÇA. 2017,p.82).

Segundo Vilaça (2017) o ecletismo traz para o professor uma maior responsabilidade por suas escolhas e práticas. O que exige dele uma formação mais ampla, crítica e autônoma. Diante disso, Vilaça (2017, p.83) destaca que “se antes, este era executor de um método, agora cabe a ele tomar decisões, avaliar o processo de ensino/aprendizagem, desenvolver materiais instrucionais, entre outras novas funções”. Isto posto, vemos que existem novos papéis que devem ser desempenhados pelo professor, o que requer dele uma formação mais completa, que o faça ir além da compreensão dos conteúdos lecionados.

A seguir, apresentaremos as metodologias ativas, que apesar de parecer algo novo, já existem há bastante tempo.

2.3 Metodologias ativas

Durante a pandemia de Covid-19, com a implantação do Ensino Remoto Emergencial, os professores puderam ampliar as possibilidades fora da sala de aula com o uso das TICs, que foram ferramentas de grande valia. Além disso, o ERE exigiu que repensássemos o papel do professor e do aluno na construção do conhecimento, tendo que muitas vezes invertemos o papel de cada um deles nesse processo. Com isso, atualmente, muito se tem falado em metodologias ativas, modelo que contrapõe aquele tradicional onde o professor ensina e o aluno aprende.

De acordo com Moran (2018, p. 6), “as metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor”. O professor como orientador e o aluno como protagonista ganhou relevância com a chegada do ERE, consequentemente as metodologias ativas, uma vez que a conversão do ambiente presencial para o remoto exigiu dos professores uma metodologia que incentivasse o desenvolvimento de uma maior autonomia dos alunos, que passaram a acompanhar as aulas de suas casas a partir das telas de seus celulares, computadores e tablets.

Segundo Moran (2015, p. 16), “os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil”. O que não acontece mais nos dias atuais onde o acesso à informação vem se tornando cada vez mais democrático. Com a chegada da internet e a disponibilização de diversos recursos, materiais e ferramentas, que estão a nosso alcance a todo momento, podemos aprender a “qualquer hora” e em “qualquer lugar”. Além disso, com o auxílio da tecnologia nunca foi tão fácil ter acesso a educação, uma vez que as barreiras físicas começaram a ser quebradas e a utilização de plataformas que disponibilizam salas virtuais

vem se tornando cada vez mais populares, o que permite que participemos de eventos, cursos e aulas em qualquer lugar do mundo. Em concordância Moran (2015, p.16) afirma que:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso, a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais.

Moran (2015) destaca que, as metodologias devem acompanhar os objetivos pretendidos, se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados. Moran (2015, p. 18) acrescenta que, “as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”. Já que, “nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais” (MORAN, 2015, p. 19).

Moran (2015) afirma que o ambiente físico das salas de aula e da escola, também precisam ser reconstruído dentro dessa concepção mais centrada no aluno. Para Moran (2015, p.19):

As salas de aula podem ser mais multifuncionais, que combinem facilmente atividades de grupo, de plenário e individuais. Os ambientes precisam estar conectados em redes sem fio, para uso de tecnologias móveis, o que implica ter uma banda larga que suporte conexões simultâneas necessárias.

O que acreditamos ser algo essencial, pois uma vez que os alunos tenham as condições necessárias à implementação das metodologias ativas nas escolas serão bem sucedidas. Sobre isso, Moran (2018, p.16) afirma que, “o acesso fácil (infraestrutura, banda larga, mobilidade) e as competências digitais são fundamentais para implementar propostas educacionais atuais, motivadoras e inovadoras”. De acordo com o autor, as instituições educacionais incapazes de integrar o digital são incompletas, pois desconsideram a realidade em que vivemos, ou seja, desconsideram que nos dias atuais vivemos conectados. Para Moran (2018, p.17-18) o aluno é afetado por essa falta das instituições, uma vez que, “um aluno não conectado e sem domínio digital perde importantes chances de se informar, de acessar materiais muito ricos disponíveis, de se comunicar, de se tornar visível para os demais, de publicar suas ideias e de aumentar sua empregabilidade futura”.

Por fim, Moran (2018, p. 18) acrescenta que, “a combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais móveis é hoje estratégica para a inovação pedagógica”. Uma vez que vivemos conectados, nada melhor do que trazer para o ensino algo que faz parte do nosso dia a dia, como as tecnologias digitais móveis, como os *smartphones* por exemplo.

Além das mudanças físicas apontadas pelo autor, as metodologias ativas com as tecnologias digitais trazem para o ensino mudanças inovadoras, como o uso novas estratégias rompem com as tradições, estratégias essas que apresentaremos nos subtópicos a seguir.

2.3.1 Aprendizagem Baseada em Projetos - ABP

Segundo Filatro e Cavalcante (2018) na Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), também conhecida como *project-based learning* (PBL), os estudantes são organizados em grupos para desenvolver um projeto em espaços presenciais ou virtuais, no modelo híbridos ou *online*. Nesse processo o professor ou especialista tem um papel fundamental, pois cabe a ele apresentar aos alunos o tema que norteará as ações realizadas no projeto, além de orientar os grupos indicando prazos, escopo do trabalho, expectativas de resultados e criteriosa avaliação.

Os alunos são vistos como sujeitos mais autônomos, tendo a capacidade de assumir responsabilidades e de definir seu campo de atuação no projeto. A tomada de decisão se dá de forma colaborativa entre os membros dos grupos, que compartilham suas expectativas sobre o que querem aprender e suas experiências. Diante disso, uma das primeiras missões de cada grupo é definir os métodos e tecnologias que serão utilizadas em cada etapa do processo e o plano de ação para obter os resultados delineados pelo professor, especialista ou pelo próprio grupo (FILATRO;CAVALCANTE, 2018).

A ABP, em geral, tem como objetivo final a entrega de um produto, podendo ser um relatório com as atividades desenvolvidas, um protótipo da solução alcançada ou um plano de ação a ser implementado na comunidade local. O mais importante é que o projeto desenvolvido seja significativo para os estudantes e/ou profissionais, atenda um propósito educacional bem delineado e que esse propósito esteja claro para os participantes (FILATRO; CAVALCANTE, 2018).

Em suma, na aprendizagem baseada em projetos cabe ao professor a elaboração e orientação do projeto, enquanto aos estudantes, que são vistos como sujeitos autônomos, toca a responsabilidade de definir seu campo de atuação e de forma colaborativa, uns com os outros, buscar a melhor forma de alcançar os resultados planejados pelo professor. A seguir, conheceremos a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP).

2.3.2 Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP

De acordo com Filatro e Cavalcanti (2018, p. 20) “a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou *Problem-based Learning* (PBL) é uma abordagem que utiliza situações-problemas como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos”. Segundo as autoras a ABP tem sido empregada para estruturar currículos de cursos superiores e moldar projetos na educação corporativa, no entanto, é utilizada também por professores e especialistas. Filatro e Cavalcanti (2018, p. 20) ressaltam que na Abordagem Baseada em Problemas “o processo pode ser conduzido presencialmente ou em espaços digitais que utilizam ferramentas tecnológicas para mediar a comunicação entre estudantes e professores (como *e-mail*, fórum, *chat*, webconferência, redes sociais, entre outras)”.

Filatro e Cavalcante (2018) destacam que o modelo ABP bastante divulgado na literatura é o da Universidade de Maastricht, que ordena a resolução de problemas em sete etapas: 1) discutir um caso; 2) identificar perguntas; 3) *brainstorming*; 4) análise dos resultados do *brainstorming*; 5) definir tarefas e objetivos de aprendizagem; 6) estudar o tema; e 7) sintetizar os resultados/ soluções/ reflexões. De acordo com as autoras as sete etapas sequenciais são iniciadas a partir de um problema, que classicamente deve ser iniciado por um professor ou especialista, mas que atualmente, os próprios alunos, a comunidade ou a empresa podem propor um problema que queiram explorar.

Na primeira etapa, o professor ou especialista apresenta um caso, que pode ser real ou hipotético, que explora o problema a ser debatido pelos grupos formados por 10 a 15 integrantes. Na segunda etapa, cada grupo elabora perguntas que precisam ser respondidas para uma melhor compreensão do problema analisado. Na terceira etapa, cada grupo participa de uma sessão de *brainstorming* para mostrar o que sabe sobre o problema investigado e buscar maneiras de resolvê-lo. Na quarta etapa, os integrantes fazem a análise dos resultados do *brainstorming*, e é nessa etapa quando ficam evidentes as lacunas de conhecimento e divergências dos integrantes sobre o problema analisado (FILATRO; CAVALCANTI, 2018).

Ao chegar na quinta etapa do processo, os integrantes elaboram os objetivos de aprendizagem, que eles ainda não conhecem. Diante disso, na sexta etapa, os integrantes se organizam para estudar sobre o tema, individualmente ou em pequenos grupos (FILATRO; CAVALCANTI, 2018). Filatro e Cavalcante (2018, p. 21) destacam que nesse momento do processo “o papel do professor ou especialista não é dar respostas diretas às dúvidas apresentadas pelos alunos, mas ajudá-los a encontrar conteúdos e pessoas que possam responder a seus questionamentos específicos sobre o problema”.

Na sétima e última etapa, os grupos compartilham o que descobriram ou desenvolveram e apresentam um relatório sobre o que aprenderam. No final, o professor ou especialista e os integrantes sintetizam os resultados das pesquisas, as soluções encontradas para o problema e as reflexões sobre o aprendizado durante o processo da ABP (FILATRO; CAVALCANTI, 2018).

2.3.3 Ensino híbrido

É possível encontrar distintas definições de ensino híbrido na literatura, porém, todas elas apresentam a convergência de dois modelos de aprendizagem: o modelo presencial, em que o processo ocorre na sala de aula, e o modelo *on-line*, que utiliza as tecnologias digitais para promover o ensino (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015).

De acordo Christensen, Horn e Staker (2013) o ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo de estudo, e em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência. Segundo os autores, uma característica comum desta modalidade de ensino é que, quando o curso ocorre parcialmente online e parcialmente por outras modalidades, tais modalidades estão conectadas.

Christensen, Horn e Staker (2013) criam uma categorização para as diferentes modalidades de ensino híbrido, em termos que eles denominaram inovações híbridas sustentadas (as vantagens da educação *online* combinadas com todos os benefícios da sala de aula tradicional) e disruptivos (não incluem a sala de aula tradicional em sua forma plena). Segundo Christensen, Horn e Staker (2013, p. 3) os modelos de rotação por estações, laboratório rotacional e sala de aula invertida seguem o modelo de inovações híbridas sustentáveis. Por outro lado, os modelos *flex*, *a la carte*, virtual enriquecido e de rotação individual estão se desenvolvendo de modo mais disruptivo. Como veremos a seguir na figura 3.

Figura 3: Inovações híbridas sustentadas e disruptivas.



Fonte: CHRISTENSEN; HORN; STAKER (2013).

À Esquerda, dentro da zona híbrida do ensino, vê-se o Modelo de Rotação que tem quatro sub-modelos: Rotação por estações, Laboratório Rotacional, Sala de Aula invertida, e Rotação Individual. Destes, apenas o sub-modelo de rotação individual não está inserido nas inovações híbridas sustentadas.

Conforme Christensen, Horn e Staker (2013) no modelo de Rotação por Estações os alunos revezam dentro do ambiente de sala de aula; no modelo de Laboratório Rotacional a rotação ocorre entre a sala de aula e um laboratório de aprendizado para o ensino online; e no modelo de Sala de Aula invertida a rotação ocorre entre a prática supervisionada presencial pelo professor na escola, residência ou outra localidade fora da escola para aplicação do conteúdo e lições online.

À direita, dentro do ensino online, vê-se o Modelo *Flex*, o Modelo *A La Carte*, o Modelo Virtual Enriquecido, e o sub-modelo de Rotação Individual. Todos estes inseridos nas inovações híbridas disruptivas.

Segundo Christensen, Horn e Staker (2013) no modelo *Flex* o ensino online é a base do aprendizado do aluno, mesmo que, em alguns momentos, ele o direcione para atividades *offline*; no modelo *A La Carte* os alunos participam de um ou mais cursos inteiramente online e ao mesmo tempo continuam tendo experiências educacionais em escolas tradicionais; o

modelo Virtual Enriquecido é uma experiência de escola integral na qual os alunos dividem seu tempo entre a escola física e o aprendizado remoto através de conteúdos e lições online; o modelo de Rotação Individual difere dos demais modelos de Rotação porque cada aluno tem um roteiro individual e, não necessariamente, participa de todas as estações ou modalidades disponíveis.

2.3.4 Gamificação

Segundo Silva et al. (2018) a gamificação não é uma metodologia de aprendizagem ativa, no entanto, pode ser utilizada como estratégia de aprendizagem. Ou seja, a gamificação não é exatamente uma metodologia, mas pode ser aplicada como recurso para desenvolver metodologias ativas. Nesse sentido, Silva e Sales (2017, p. 785) acrescentam que a gamificação como estratégia de aprendizagem “consiste na utilização de elementos de design de jogos no ambiente de aprendizagem, não para jogar, mas para motivar, engajar e melhorar o rendimento e desempenho dos alunos envolvidos no processo de ensino, aumentando assim a satisfação com as atividades propostas”. A gamificação se apropria de ferramentas que foram criadas para o entretenimento, mas que podem ser utilizadas em sala de aula.

A gamificação é uma excelente maneira de ajudar estudantes a perderem a resistência diante de temas complexos. É possível promover um maior engajamento em sala de aula, por meio de desafios individuais ou em grupo. Cabe ao professor desenvolver dinâmicas atrativas e inteligentes, que sejam capazes de gerar não apenas um momento de interação coletiva, mas também o aprofundamento didático (COLLOR, 2019).

2.4 Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC

Segundo Gargiulo (2021) o conceito de TIC como Tecnologias da Informação e Comunicação é algo que vai se modificando com o passar do tempo e com o avanço das novas tecnologias. A autora acrescenta que na educação, seu uso esteve associado principalmente aos computadores e à internet, também está ligado a dispositivos móveis como celulares, tablets e leitores digitais, quadros digitais, aplicativos, *softwares* e etc. Algo que se potencializou com ensino remoto emergencial durante a pandemia.

De acordo com Gargiulo (2021, p.129, tradução nossa) “as tecnologias invadiram a vida social e, portanto, também a educação influenciando ao mesmo tempo espaços, materiais, relações e práticas”. Na pandemia, com as restrições de distanciamento provocadas pela Covid-19, ficamos ainda mais dependentes das tecnologias para que o ensino e a vida social fosse possível. Para Gargiulo (2021, p.129, tradução nossa):

As formas de conceber as tecnologias, de acessar e produzir conhecimento, e as novas possibilidades de relacionamento, participação e ação social nos

permitem falar, em primeira instância, de três diferentes tipos de perspectivas em relação à incorporação de tecnologias na educação, as TIC, as TAC e as TEP.

As TIC favorecem a gestão e o acesso à informação, seu uso está relacionado ao conhecimento tecnológico ou instrumental, enquanto as TAC, ou Tecnologias de Aprendizagem e Conhecimento, caracterizam-se por permitir a transformação da informação em conhecimento e por promover a responsabilidade e autonomia dos alunos. A TEP ou Tecnologias de Empoderamento e Participação, refere-se ao fenômeno da ação social que estes produzem por meio do empoderamento dos usuários e sua participação em nível planetário, em função da mudança (GARGIULO, 2021).

Diante dessas três formas de designar as perspectivas no uso das tecnologias, e seu impacto nas práticas docentes e sociais, Gabelas, Marta-Lazo e Aranda (2012 apud Gargiulo, 2021) criam a sigla TRIC ou Tecnologias de Relacionamento, Informação e Comunicação. Os autores deslocam o foco das tecnologias como instrumentos para o fator relacional que é vivenciado por meio da participação e ação de práticas sociais e culturais que vão além do uso entre alunos, ou entre professores e alunos (GARGIULO, 2021).

3 METODOLOGIA

Na presente seção apresentaremos a metodologia do trabalho, destacando o delineamento da pesquisa de acordo com o método, abordagem, objetivos e procedimentos técnicos utilizados. Bem como, as categorias de análise, instrumentos de análise, constituição do *corpus* e caracterização preliminar da comunidade de informantes.

3.1 Delineamento da pesquisa

De acordo com o método delimitamos esta pesquisa como indutiva, uma vez partimos da observação dos fatos para depois elaborarmos uma hipótese, quanto o delineamento de acordo com a abordagem dos dados nossa pesquisa é qualitativa, tendo em vista que não nos preocuparemos com a representação numérica dos dados, senão, com o aprofundamento da compreensão do *corpus* analisado, que são as respostas dadas no questionário (pelos informantes) e os documentos analisados (Programa Geral do Componente Curricular - PGCC e impressões do Google Sala de Aula).

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009, p. 34), “os pesquisadores que utilizam métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos [...]”. O que corrobora com o que foi dito inicialmente.

Toda e qualquer classificação é feita segundo determinados critérios. Segundo Gil (2002, p. 41) com relação às pesquisas “é usual a classificação com base em seus objetivos gerais”. O autor categoriza as pesquisas em três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas. Sendo a exploratória a que mais se aproxima do tipo de pesquisa com base nos objetivos gerais deste trabalho.

Como aponta Gil (2002, p.41) as pesquisas exploratórias têm como objetivo principal “o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”. Gil (2002, p.41) acrescenta que as pesquisas exploratórias, na maioria dos casos envolvem “(a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão”. Posto isso, constatamos que o tipo de pesquisa utilizada, quanto aos objetivos, é a exploratória, já que temos como objetivo geral a exploração do ensino de língua espanhola do *Campus Avançado Pau dos Ferros (CAPF)*, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no contexto de ensino remoto e presencial com a finalidade de entender como e quais as metodologias foram utilizadas pelos professores.

O recurso mais importante para a classificação de um delineamento é o procedimento utilizado para a coleta de dados. De acordo com Gil (2008, p. 50):

Podem ser definidos dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de "papel" e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas. No primeiro grupo estão a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. No segundo estão a pesquisa experimental, a pesquisa *ex-post-facto*, o levantamento, o estudo de campo e o estudo de caso.

Diante disso, incluímos o nosso trabalho no segundo grupo de delineamento, sendo caracterizado como um estudo de campo, visto que os dados que analisaremos foram fornecidos pelos informantes que atuaram tanto no ensino remoto quanto no presencial.

Segundo Gil (2002, p.57) “o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana”. De acordo com Gil (2002, p.57) “a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo”. Gil (2002, p.57) acrescenta que “esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias”.

Perante o exposto, concluímos que o delineamento de acordo com os procedimentos técnicos utilizados neste trabalho se caracteriza realmente como estudo de campo, uma vez que o conjunto de desdobramentos desta pesquisa é similar aos procedimentos apresentados

por Gil (2002). Nesta pesquisa, evidenciamos uma comunidade, no caso, nossos informantes, professores das disciplinas de língua espanhola, do curso de Letras Língua Espanhola, do *Campus* Avançado Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), desenvolvemos a pesquisa por meio de observações de atividades do Google Sala de Aula, entrevistas através de questionário no Google Formulário e análise documental dos PGCCs das disciplinas.

3.2 Categorias de Análise

Neste trabalho temos como objeto de pesquisa as metodologias de ensino de língua estrangeira, por esse motivo, buscamos categorias de análise que nos permitissem identificar e descrever as metodologias subjacentes às práticas didáticas dos professores. Diante disso, adotamos como categorias de análise os componentes do modelo descritivo dos métodos proposto por Richards e Rodgers (2001) no qual o método é composto por enfoque, desenho e procedimentos.

Quadro 1: Categorias de análise

Categorias de análise	Descrição
Enfoque	Teoria sobre a natureza da língua Teoria da natureza da aprendizagem de uma língua
Desenho	Objetivos gerais e específicos do método Modelo de programa Tipos de atividades de aprendizagem e de ensino Papéis do aluno Papéis do professor Papel dos materiais de ensino
Procedimentos	Técnicas, práticas e condutas de aula observadas quando se utiliza o método

Fonte: Autor (2022).

3.3 Instrumentos de coleta de dados e constituição do *corpus*

Para a coleta de parte dos dados do estudo utilizamos o Google Formulário, tanto na elaboração como na aplicação do questionário, que é constituído por quatorze questões, dentre elas perguntas abertas e fechadas, baseadas nos objetivos da pesquisa. Também solicitamos aos informantes as impressões do Google Sala de Aula, com as atividades aplicadas por eles, assim como também os PGCCs das disciplinas ofertadas por eles durante os períodos 2020.1 e 2021.2. Sendo os períodos 2020.1, 2020.2 e 2021.1 totalmente remotos, o período 2021.2 remoto/presencial e o 2022.1 totalmente presencial. Vale destacar que nem

todos os informantes tinham impressões do Google Sala de Aula disponíveis ou utilizaram a ferramenta como suporte às aulas remotas/presenciais.

Após a coleta, seguimos para o tratamento dos dados utilizando a sequência de atividades para a análise de dados qualitativos definidas por Gil (2008) que envolvem a redução, categorização e interpretação dos dados.

3.4 Caracterização da comunidade de informantes

O *corpus* desta pesquisa foi constituído de dados coletados a partir de observações de impressões do Google Sala de Aula, PGCCs e respostas fornecidas pelos informantes através de um questionário que teve como objetivo identificar quais as metodologias de ensino de línguas que estiveram presentes no ensino de Espanhol do CAPF/UERN, entre os períodos 2020.1 e 2022.1.

Como veremos as metodologias utilizadas durante o período remoto emergencial e o presencial após o retorno aos espaços institucionais adotamos como recorte metodológico da comunidade de informantes os professores que estiveram atuando diretamente com as disciplinas de língua espanhola durante o ensino remoto e o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, entre os períodos 2020.1 e 2022.1. Diante disso, o questionário foi aplicado a cinco professores do curso de língua espanhola do CAPF/UERN, selecionados de acordo com o nosso recorte metodológico e estando então inseridos no recorte temporal analisado nesta pesquisa. Dentre os cinco professores, apenas quatro nos deram retorno, sendo estes a nossa comunidade de informantes final.

4 ANÁLISE

Nesta seção de análise discutiremos os dados fornecidos pelos informantes através de respostas dadas em um questionário elaborado e aplicado via Google Forms. Para validação das respostas do questionário utilizamos as informações obtidas por outros instrumentos de coleta de dados, como os PGCCs e as impressões do Google Sala de Aula, que consistem em impressões dos murais e atividades das salas de aulas virtuais elaboradas pelos professores, por meio da plataforma/aplicativo Google Sala de Aula, para as disciplinas de língua espanhola que foram ministradas por eles entre os períodos 2020.1 e 2022.1. Destaca-se que visando manter o anonimato dos professores/informantes seus nomes não foram utilizados, mas sim os nomes a seguir: Informante 1; Informante 2; Informante 3; e Informante 4.

O questionário aplicado aos informantes estava composto por três seções e contabilizava um total de quatorze questões, dentre elas perguntas abertas e fechadas. Dedicamos a primeira seção do questionário tanto para fornecer mais informações sobre a pesquisa aos professores/informantes quanto para pedir a permissão dos mesmos para o uso

dos dados coletados, tanto das respostas quanto das impressões do Google Sala de Aula e dos PGCCs.

Na segunda seção do questionário, que corresponde às questões de 1 a 5, abordamos discussões relacionadas ao ensino de língua espanhola durante o ensino remoto emergencial, são elas: 1) Quais tipos de atividades de ensino e aprendizagem foram utilizadas por você durante o ensino remoto emergencial? Liste-as. (Ex.: Atividades de completar espaços, diálogos, práticas de estruturas, etc.); 2) Quais materiais de ensino foram utilizados por você durante o ensino remoto emergencial? (Ex.: mapas interativos, livros de texto, aparelho de som, meios audiovisuais, slides, plataformas digitais, aplicativos, jogos, etc.); 3) Quais foram os procedimentos (apresentação, prática e avaliação do ensino) utilizados por você durante o ensino remoto emergencial? (Ex.: aula expositiva, demonstrações visuais, gravações da interação oral, avaliação contínua ou por projetos, avaliação por testes, etc.); 4) Como você classificaria o grau de participação dos seus alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino remoto emergencial? 5) Diante dos tipos de atividades, materiais e procedimentos empregados, qual(uais) método(s) de ensino de línguas você utilizou (se utilizou algum) durante o ensino remoto emergencial?

Por último, na terceira seção, que corresponde às questões de 6 a 14, abordamos discussões relacionadas ao ensino de língua espanhola durante ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, são elas: 6) Quais tipos de atividades de ensino e aprendizagem foram utilizadas por você durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais? Liste-as. (Ex.: Atividades de completar espaços, simulações, diálogos, práticas de estruturas, etc.); 7) Quais materiais de ensino foram utilizados por você durante o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais? (Ex.: mapas interativos, livros de texto, aparelho de som, meios audiovisuais, slides, plataformas digitais, aplicativos, jogos, etc.); 8) Quais foram os procedimentos (apresentação, prática e avaliação do ensino) utilizados por você durante o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais? (Ex.: aula expositiva, demonstrações visuais, gravações da interação oral, avaliação contínua ou por projetos, avaliação por testes, etc.); 9) Como você classificaria o grau de participação dos seus alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais? 10) Diante dos tipos de atividades, materiais e procedimentos empregados, qual(uais) método(s) de ensino de línguas você utilizou (se utilizou algum) durante o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais? 11) Você empregou no ensino presencial regular alguma atividade, material ou procedimento que já havia sido utilizado durante o

ensino remoto emergencial? Se sim, qual? 12) Você empregou no ensino presencial regular alguma ferramenta, plataforma ou aplicação que já havia sido utilizado durante o ensino remoto emergencial? Se sim, qual? 13) Você percebeu por parte dos alunos o desejo ou até mesmo o pedido pela continuação do uso presencial de alguma atividade, metodologia, técnica ou ferramenta utilizada no remoto? Se sim, qual(quais)? 14) Caso a resposta anterior tenha sido sim, você acatou o pedido dos alunos e continuou utilizando no presencial a atividade, metodologia, técnica ou ferramenta? Se sim, de que maneira? Se não, por qual(quais) motivo(s)?

4.1 Análise do informante 1

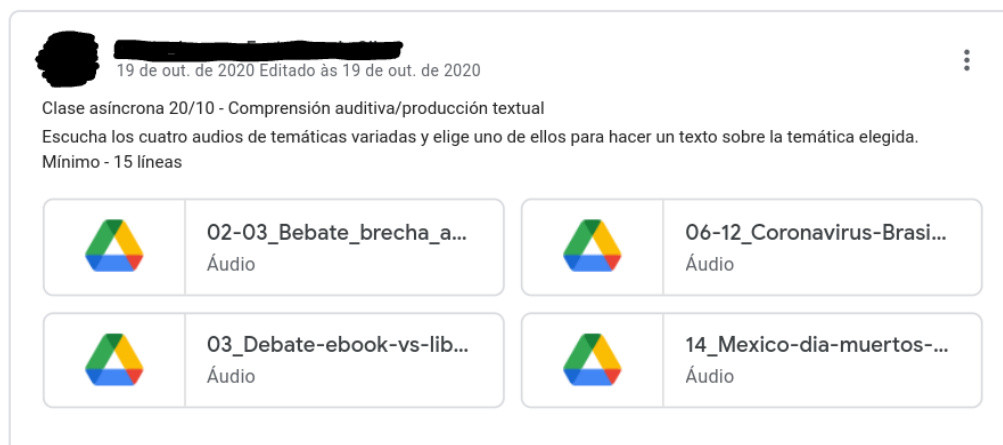
4.1.1 Ensino remoto

Resposta da Questão 1 do Informante 1

Diálogos, atividades de completar espaço, atividades com canções, fragmentos de filmes e séries, dramatização, leitura, etc. mapa

Ao ser questionado sobre os tipos de atividades utilizadas durante o ensino remoto emergencial, questão 1, o informante 1 nos disse que utilizou diálogos, atividades de completar espaços, atividades com canções, fragmentos de filmes e séries, dramatização, leitura, mapa, etc. Além destas já citadas pelo informante, ao analisarmos o PGCC e as impressões do *Google Sala de Aula*, conseguimos identificar mais alguns tipos de atividades como, por exemplo, no PGCC (Anexo A) a previsão do uso de atividades com o *Jamboard* e no *Google Sala de aula* o uso efetivo de atividades de compreensão auditiva, atividades de produção textual, atividades com estruturas gramaticais e com o *Kahoot*.

Imagem 1: Atividades de compreensão auditiva



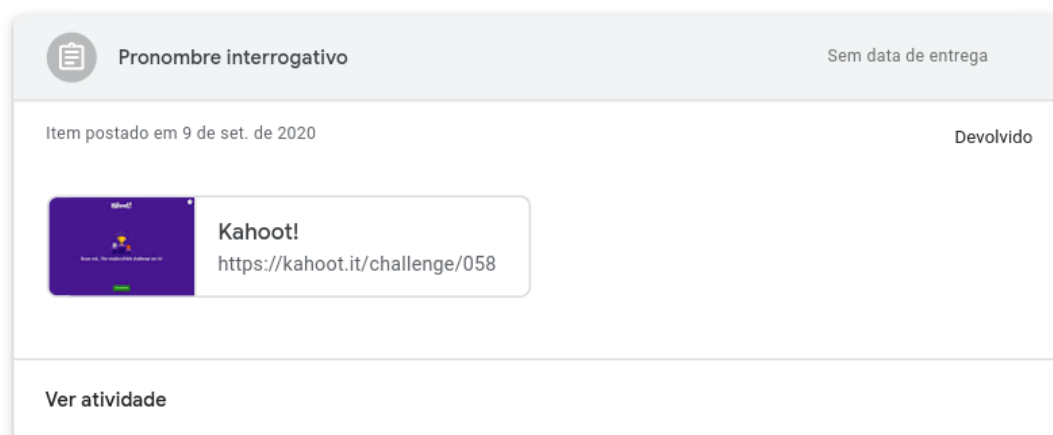
Fonte: Página do *Google Sala de Aula*

Imagem 2: Atividades de produção textual



Fonte: Página do *Google* Sala de Aula

Imagem 3: Atividade com o *Kahoot*



Fonte: Página do *Google* Sala de Aula

Apesar do informante 1 haver previsto no PGCC (Anexo A) que utilizaria atividades com o *Jamboard* e afirmado no questionário que utilizou atividades de dramatização com fragmentos de séries e filmes, não foi possível identificar nas impressões do *Google* Sala de Aula nenhuma atividade destes tipos, sendo assim, não podemos comprovar o uso efetivos destas, principalmente por não termos dados suficientes para isso. Porém, ressaltamos que a falta de registros destas atividades pode ser justificada, principalmente pelo fato das aulas no ensino remoto emergencial terem sido divididas em momentos síncronos e assíncronos, sendo

possível que elas tenham sido realizadas de forma síncrona sem que houvesse a necessidade de um registro por escrito do professor na plataforma.

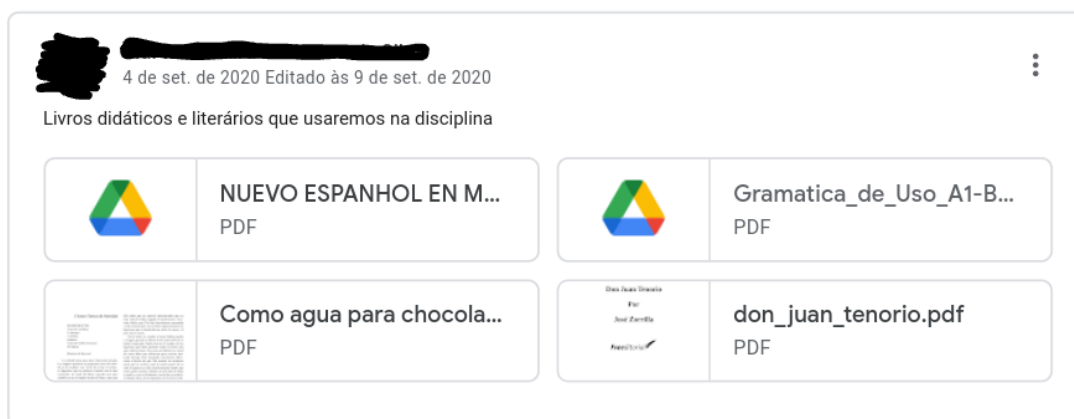
Resposta da Questão 2 do Informante 1

Mapas interativos, jogos digitais, slides, museu virtual, mapas mentais, aplicativos de ensino e aprendizagem, diversas ferramentas que me auxiliaram muito a tornar o ensino remoto menos denso.

Na questão 2, ao ser questionado sobre os materiais utilizados durante o ensino remoto emergencial, o informante 1 nos disse que utilizou diversas ferramentas que o ajudaram a tornar o ensino remoto emergencial menos denso, dentre elas mapas interativos, jogos digitais, museu virtual, mapas mentais e aplicativos de ensino e aprendizagem.

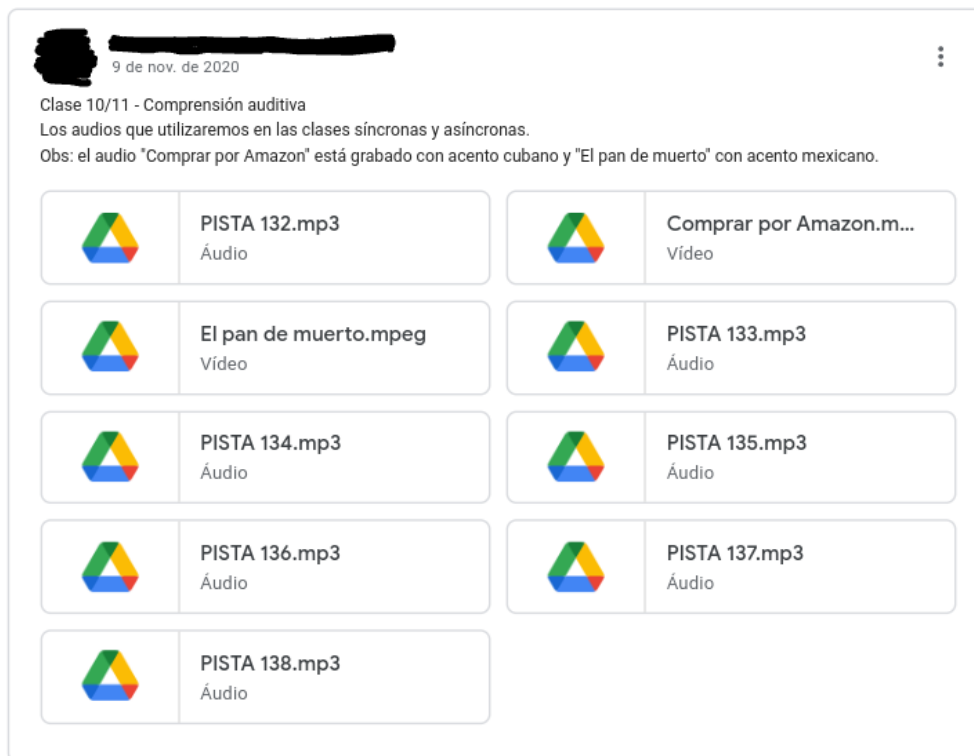
No PGCC (Anexo A) e nas impressões do Google Sala de Aula identificamos mais alguns materiais utilizados pelo informante 1, como, por exemplo, PDFs de livros didáticos e literários e áudios de livros didáticos com questões de compreensão auditiva.

Imagem 4: PDFs de livros didáticos e literários



Fonte: Página do Google Sala de Aula

Imagem 5: Atividades de compreensão auditiva



Fonte: Pagina do *Google Sala de Aula*

Também foi possível identificar um dos jogos digitais utilizados pelo informante 1, o *Kahoot*, que se trata de um Quiz personalizado com perguntas elaboradas pelo professor, sendo uma boa opção para dinamizar as aulas. Vemos que o informante faz uso da gamificação, estratégia de aprendizagem apontada por Silva e Sales (2017) como uma ótima ferramenta para engajar e melhorar o rendimento dos alunos.

Os demais jogos e aplicativos, assim como os materiais, podem ter sido utilizados em aulas síncronas, o que judiciaria a ausência de registro do uso efetivo deles.

Resposta da Questão 3 do Informante 1

Utilizei diversos procedimentos, dependendo da turma, da disciplina e do objetivo. Mas todos os exemplos mencionados na pergunta foram utilizados em momentos diferentes e com turmas diferentes.

Por exemplo: na disciplina de LITERATURA espanhola, eu usei apresentação de conteúdos, interação oral, escrita, dramatização, criação de conteúdo digital, avaliação através do google forms e vários outros instrumentos de avaliação.

Quando questionado sobre os procedimentos utilizados durante o ensino remoto emergencial, questão 3, o informante 1 nos disse que utilizou diversos procedimentos, dependendo da turma, da disciplina e do objetivo, mas sem especificar nenhum dos procedimentos utilizados durante as aulas de língua espanhola.

Ao analisar o PGCC (Anexo A) identificamos alguns procedimentos utilizados por ele, como, por exemplo, aulas expositivo-dialogadas por meio do *Google Meet*, leituras, resolução de listas de atividades, diários de leitura, estudos dirigidos (atividades assíncronas), seguidas de socialização em sala de aula virtual ou por meio de videoconferência (atividades síncronas) e atividades avaliativas envolvendo produções de textos orais e escritos, atividades de compreensão auditiva e leitora (síncronas e assíncronas).

Resposta da Questão 4 do Informante 1

Alto. Todas as atividades propostas foram bem recebidas e executadas pelos alunos. Não houve nenhuma objeção e a gente sempre tentava fechar um acordo antes de iniciar a metodologia pretendida.

Ao ser perguntado sobre como classificaria o grau de participação dos alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino remoto emergencial, questão 4, o informante 1 nos disse que classificava como alta, uma vez que sempre tentava fechar um acordo com eles, não havendo nenhuma objeção, sendo todas as atividades propostas bem recebidas e executadas pelos mesmos.

Em relação a execução das atividades assíncronas pudemos identificar, a partir das impressões do *Google Sala de aula*, a realização de alguns dos exercícios de produção textual através de comentários feitos pelos alunos em publicações no mural da plataforma, demonstrando uma adesão às atividades propostas pelo informante 1. Já em relação às atividades síncronas não temos dados suficientes para comprovar que aconteceu o mesmo.

Quando o informante 1 nos diz que os seus alunos têm um alto grau de participação nas decisões sobre os conteúdos de aprendizagem, ele nos faz refletir sobre até onde vai essa liberdade de escolha dos conteúdos por parte dos alunos. Normalmente, no CAPF/UERN, os PGCCs das disciplinas de língua espanhola, já prontos, são apresentados para os alunos no primeiro dia de aula, com os conteúdos gramaticais, lexicais, culturais, etc. já muito bem definidos. O que é posto para negociação, muitas vezes, são apenas os prazos de realização das atividades (teóricas e práticas), a divisão de temas para discussões posteriores ou a escolha de um material que deve ser utilizado pelos alunos para realização de alguma das atividades mencionadas anteriormente. O que dá a entender que a liberdade de escolha dos conteúdos por parte dos alunos não é tão alta assim, senão que a da escolha de alguns dos materiais e procedimentos.

Resposta da Questão 5 do Informante 1

Eu não usei um método específico, eu procurei misturar o bom de cada método e o que funcionava para determinadas turmas. Por exemplo, eu uma turma específica era possível trabalhar muito dentro da abordagem comunicativa, já outros grupos era algo mais alinhado com o método direto. Então eu procurei mesclar vários pontos de muitos métodos de ensino e aprendizagem.

Na pergunta 5, quando questionado sobre qual(quais) método(s) de ensino de língua espanhola utilizou durante o ensino remoto emergencial, o informante 1 nos disse que havia tentado misturar um pouco de cada método e o que funcionava melhor para determinadas turmas. Essa mescla de metodologias citadas pelo informante 1, que levam em consideração o contexto de ensino de aprendizagem, como vimos anteriormente com Vilaça (2017), é conhecida como ecletismo.

Diante dos dados fornecidos pelo informante 1, sobre as metodologias de ensino de língua espanhola utilizadas por ele no ensino remoto emergencial, podemos constatar que há uma orientação para o uso do ecletismo, uma vez que o mesmo utilizou diversos tipos de atividades, materiais e procedimentos sem que houvesse a necessidade do uso exclusivo de elementos de uma única metodologia de ensino de língua espanhola, sendo essa uma das principais características do ecletismo.

4.1.2 Ensino presencial

Resposta da Questão 6 do Informante 1

Atividades de completar espaço, leitura, escrita, compreensão auditiva e muito diálogo através das discussões em sala.

Na questão 6, quando perguntado sobre quais tipos de atividades de ensino e aprendizagem utilizou durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, o informante 1 nos disse que utilizou atividades de completar espaços, leitura, escrita, compreensão auditiva e muito diálogo através das discussões feitas em sala de aula. Além das dos tipos de atividades citadas no questionário pelo informante 1, no PGCC (Anexo B) também havia a previsão de atividades individuais (resumos/resenhas), atividades em duplas ou em grupos (seminários), exposições orais dos alunos, ademais de exercícios teóricos e práticos não especificados, porém, mais uma vez, por não termos dados suficientes, como as impressões do *Google Sala de Aula* da disciplina ministrada pelo informante 1 durante o ensino presencial, não podemos comprovar o uso efetivo dessas atividades, podendo terem sido realizadas, ou não, pelo informante 1.

Como pudemos observar, por meio dos dados fornecidos, o informante 1 tentou através dos variados tipos de atividades trabalhar as quatro destrezas: a fala com os diálogos através de discussões em sala; a escrita através de produções textuais; a leitura; e a escuta com a atividades de compreensão auditiva. Algo que é característico do enfoque comunicativo que tem por objetivo fazer com que o aluno seja capaz de ler, falar, escutar e escrever na língua alvo.

Resposta da Questão 7 do Informante 1

Livro de texto, aparelho de som, slides, meios áudio visuais.

Ao ser questionado sobre quais materiais de ensino foram utilizados durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, questão 7, o informante 1 nos disse que utilizou livros de textos, aparelho de som, slides e meios audiovisuais. Porém, no questionário o informante 1 não deixa claro quais seriam os livros de textos, tão pouco os meios audiovisuais que foram utilizados por ele.

Ao analisarmos o PGCC (Anexo B) conseguimos verificar que o informante 1 previa o uso de livros didáticos, gramaticais e literários e os recursos audiovisuais que são identificados por ele como sendo filmes. Além destes, é importante ressaltar que o informante 1 pode ter utilizado outros materiais que não foram mencionados ou que não foram possíveis ser identificados devido a falta de dados suficientes para a análise.

Resposta da Questão 8 do Informante 1

Aula expositiva, avaliação por projetos, avaliação contínua, participação em discussões, seminários.

Quando questionado sobre quais procedimentos foram utilizados durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, pergunta 8, o informante 1 nos disse que utilizou aula expositiva, avaliação por projetos, avaliação contínua, participação em discussões e seminários.

Além destes, no PGCC (Anexo B) o informante 1 também previa aulas dialogadas, com interação entre os alunos e o professor, o que não fica claro se foi empregado ou não em sala de aula. Como processo de avaliação, no PGCC o informante 1 também prever além das avaliações citadas no questionário, avaliações escritas, orais e auditivas.

Resposta da Questão 9 do Informante 1

Média. Com a volta do ensino presencial, percebi que muitos alunos não participaram de maneira mais efetiva por causa da timidez ou por problemas de organização.

Na questão 9, o informante 1 foi perguntado como ele classificaria o grau participativo dos alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, como resposta ele nos disse que considerava médio, pois com a volta do ensino presencial, muitos alunos não participaram de maneira mais efetiva, pela timidez ou por falta de organização dos mesmos. O que não fica claro nesta resposta é se o informante 1 está falando da participação dos alunos na escolha dos conteúdos ou da participação nas realizações de atividades, uma vez que ele não aponta em que momento os alunos tiveram a oportunidade de opinar sobre os conteúdos que seriam abordados durante as aulas.

Resposta da Questão 10 do Informante 1

Atividades de participação e interpretação, atividades de compreensão auditiva e criação de materiais digitais.

Quando perguntado, na questão 10, sobre qual(quais) método(s) de ensino de língua espanhola utilizou durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, o informante 1 nos disse que utilizou atividades de participação e interpretação, atividades de compreensão auditiva e criação de materiais digitais, sem especificar qual ou quais métodos havia utilizado esses procedimentos. Porém, diante das informações fornecidas por ele através das respostas dadas no questionário, complementadas pelos dados do PGCC (Anexo B), podemos constatar que há uma orientação para o uso da abordagem comunicativa, uma vez que o informante 1 tentou por meio das atividades, materiais e procedimentos utilizados desenvolver nos alunos as destrezas interpretativas e expressivas.

Resposta da Questão 11 do Informante 1

Sim. Criação de materiais digitais.

Na questão 11, ao ser perguntado se havia empregado no ensino presencial regular alguma atividade, material ou procedimentos que tinham sido utilizados durante o ensino remoto emergencial, o informante nos respondeu que sim, a criação de materiais digitais, porém, se comparamos as respostas das questões 1 e 6 podemos constatar que além da

criação de materiais digitais, o informante 1 também utilizou no presencial atividades de completar espaços e de compreensão auditivas.

Resposta da Questão 12 do Informante 1

Sim. Slides e museu virtual.

Na questão 12, o informante 1 foi perguntado se havia empregado no ensino presencial regular alguma ferramenta, plataforma ou aplicação que já havia sido utilizada no ensino remoto emergencial, em resposta ele nos disse que sim, os slides e o museu virtual. Mas não nos deu mais informações sobre de quais maneiras estes foram empregados no ensino presencial.

Resposta da Questão 13 do Informante 1

Não consegui perceber esse ponto.

Resposta da Questão 14 do Informante 1

Não.

Em resposta às questões 13 e 14, o informante 1 nos respondeu que não percebeu por parte dos alunos o desejo do uso presencial de alguma atividade, metodologia, técnica ou ferramenta utilizada no ensino remoto.

Em relação aos dados fornecidos pelo informante 1 nas quatro últimas questões, eles nos mostram que apesar do ensino remoto haver aberto muitas portas para o ensino de línguas com o uso das TICs, alguns dos professores após o retorno ao presencial ainda optam por continuar utilizando os mesmos materiais já tradicionais nas universidades, como o “velho” slide, com poucas modificações. Porém, o que mais nos chamou a atenção foi o abandono do *Google* sala de aula, essa que foi uma das ferramentas mais utilizadas pelos professores durante o ensino remoto emergencial, demonstrando ser muito eficiente e com um grande potencial para ser incorporada também ao ensino presencial.

4.2 Análise do informante 2

4.2.1 Ensino remoto

Resposta da Questão 1 do Informante 2

Basicamente as mesmas atividades do presencial que eram possíveis de serem feitas com o suporte de materiais digitais, os materiais impressos eram disponibilizados em PDF como complementação. Utilizei simulações, diálogos roteirizados e espontâneos, atividades gramaticais de preencher espaços e interligar opções, atividades de múltipla escolha para compreensão auditiva de áudios ou vídeos.

Em resposta à questão 1, o informante 2 nos disse que utilizou no ensino remoto emergencial basicamente as mesmas atividades do presencial que eram possíveis de serem realizadas com o suporte de materiais digitais. O informante 2 utilizou simulações, diálogos roteirizados e espontâneos, atividades gramaticais de preencher espaços e interligar opções, atividades de múltipla escolha para compreensão auditiva de áudios e vídeos. Além das atividades citadas no questionário pelo informante 2, analisando o PGCC (Anexo C) e as impressões do *Google Sala de Aula* conseguimos identificar outros tipos de atividades como, por exemplo, atividades individuais, em duplas e/ou em grupos, atividades orais, de produção e compreensão de textos.

Imagem 6: Atividade em dupla, oral e de produção de texto

████████████████████ postou uma nova ativ... Data de entrega: 1 de mai. 23:59

Item postado em 22 de abr. Editado às 23 de abr. ▶ 2 alunos

Se adjunta a esta actividad la grabación capturada durante la Evaluación Oral realizada en el aula. La calificación y los criterios descriptivos de la actuación de cada pareja se refieren a esa grabación. Teniendo en cuenta que los factores emocionales siempre interfieren en estos momentos de evaluación, siempre doy a los alumnos la oportunidad de rehacer la actividad. Entonces, quien quiera rehacer la actividad para mejorar su desempeño (y en consecuencia su nota), debe hacer lo siguiente:

- 1) Escuche la grabación y anote en un documento de Word todos los errores que cometió (palabras, frases, expresiones, pronunciación, etc.), efectuando las correcciones necesarias por escrito. Es posible pedir ayuda a la Monitora ██████ en este trabajo.
- 2) Enviar el documento word con la lista de errores y sus correcciones como archivo adjunto en Classroom.
- 3) Junto con tu compañero de la pareja, haz otra grabación de las actividades orales que se realizaron durante la prueba. Esta guía de actividades está disponible aquí en el Classroom.
- 4) Envíe esta grabación como archivo adjunto en Classroom.

0	0	2
Entregue	Trabalhos atribuídos	Com nota

Rubrica: 4 critérios • 100 pts.

████████████████████ m4a

Fonte: Página do *Google Sala de Aula*

A partir dos dados apresentados, podemos observar que o informante 2 utilizou diversos tipos de atividades.

De acordo com Richards e Rodgers (2001), no enfoque comunicativo os tipos de atividades são ilimitados. Littlewood (1981) distinguem as atividades comunicativas em dois grupos: atividades de comunicação funcional e de interação social.

Analisando bem as atividades utilizadas pelo informante 2 percebemos que ele utiliza em sua maioria atividades de interação social, quando propõe para os alunos atividades em duplas ou em grupos, simulações e diálogos roteirizados e espontâneos.

Resposta da Questão 2 do Informante 2

Testes com feedback automatizado via Google Forms, slides virtuais do Google Docs, gravação de podcast em áudio e vídeo com o Padlet, atividades gramaticais, lexicais e de leitura e compreensão de textos orais e escritos com feedback automatizado através de sites como: "profedeele.es", "espanol.lingolia.com", "espanholnarede.com", "practiquemos.com" e "spanishlearninglab.com" jogos. Jogos interativos com retroalimentação em sites como o "rockalingua.com" e o "cokitos.com"

Na questão 2, o informante 2 nos respondeu que os materiais de ensino que ele utilizou durante o ensino remoto emergencial foram testes com *feedback* automatizado via *Google Forms*, *slides* virtuais do *Google Docs*, gravação de *Podcast* em áudio e vídeo via *Padlet*, atividades gramaticais, lexicais, de leitura e compreensão de textos orais e escritos com *feedback* automatizado através de sites como: "profedeele.es", "espanol.lingolia.com", "espanholnarede.com", "practiquemos.com" e "spanishlearninglab.com". Jogos interativos com retroalimentação em sites como o "rockalingua.com" e o "cokitos.com". Sendo a maioria destes sites elaborados especificamente para professores de língua espanhola.

Além dos materiais citados pelo informante 2 no questionário, no PGCC (Anexo C) pudemos identificar que o mesmo também previa o uso de textos diversos, livro texto-método, gramáticas e dicionários, ademais das plataformas do *Google*, o *Google Sala de Aula* que o mesmo utilizou de forma assíncrona para disponibilizar e organizar atividades e materiais para os alunos, e o *Google Meet*, que servia como porta de comunicação e exposição durante as aulas síncronas.

Segundo Richards e Rodgers (2001) os materiais para auxiliar a abordagem comunicativa são muito variados e tem como papel fundamental o uso comunicativo da língua. Ainda de acordo com os autores, os tipos de materiais utilizados por essa abordagem são três: os centrados nos textos; os centrados nas tarefas e os autênticos.

Observando os dados fornecidos pelo informante 2, podemos perceber que ele utilizou materiais muito variados, que vão desde os centrados nos textos, como os livros textos, passando pelos centrados nas tarefas como, por exemplo, testes com o *Google Forms*, até os autênticos como é o caso dos slides virtuais do *Google Docs*.

Resposta da Questão 3 do Informante 2

Cada unidade da disciplina era iniciada com aulas expositivas-dialogadas para introduzir o conteúdo (comunicativo, gramatical, lexical e cultural) das unidades do livro de texto base utilizado (En Marcha Nível Básico). Boa parte do tempo da aula expositiva era gasto com pequenos diálogos em língua espanhola por pares entre professor e aluno e entre os alunos através do uso do *Google Meet*. Também era prática comum a resolução de exercícios do texto base de forma coletiva (projeção do pdf do livro na tela e seleção de alunos para discutir e resolver os exercícios). Era procedimento de aula usar recursos audiovisuais como exposição de arquivos em PDF de livros e gramáticas, slides com atividades, vídeos do youtube. Como complementação aos momentos de aula síncronas era proposto a resolução das demais atividades da unidade do livro didático de forma assíncrona para a correção coletiva na aula seguinte. A avaliação formativa era contínua através da análise e correção de erros de forma coletiva durante a aula síncrona e a avaliação somativa era feita ao final de cada unidade da disciplina através da aplicação de três provas: uma prova oral em dupla através do *Google Meet*; uma prova de compreensão auditiva tipo teste através de formulários do *Google Forms*; uma prova somativa tipo teste através de um formulário do *Google Forms* no qual eram cobrados as habilidades de leitura e compreensão de textos, conhecimentos comunicativos, pragmáticos, gramaticais e culturais.

Quando perguntado sobre os procedimentos utilizados durante o ensino remoto emergencial, questão 3, o informante 2 nos respondeu que utilizou aulas expositivas-dialogadas, para introduzir os conteúdos comunicativos, gramaticais, lexicais e culturais das unidades do livro utilizado. De acordo com o informante 2 boa parte das aulas expositivas eram gastas com pequenos diálogos, através do *Google Meet*, em língua espanhola por pares entre ele e os alunos e os alunos entre si. Também era comum resolução de exercícios do texto base de forma coletiva, assim como o uso de recursos audiovisuais como exposição de arquivos em PDF de livros e gramáticas, slides com atividades e vídeos do *Youtube*. Para complementação das aulas síncronas as demais atividades da unidade do livro didático eram postas para resolução de forma assíncrona, para que mais tarde, na aula seguinte, fosse feita a correção coletiva. A avaliação formativa era contínua através da análise dos erros de forma coletiva durante as aulas síncronas e a avaliação somativa era feita ao final de cada unidade da disciplina através da aplicação de três provas: uma prova oral em duplas pelo *Google Meet*; uma prova de compreensão tipo teste através do *Google Forms*; uma prova somativa do tipo teste através do *Google Forms* no qual eram cobrados as habilidades

de leitura e compreensão de textos, conhecimentos comunicativos, pragmáticos, gramaticais e culturais.

Como aponta Richards e Rodgers (2001), o enfoque comunicativo tem uma quantidade ilimitada de tipos de atividades e diversos materiais que podem auxiliar sua abordagem, não é possível fazer uma descrição de seus procedimentos característicos. Porém, ao observarmos os tipos de atividades e os materiais utilizados pelo informante 2, podemos identificar uma orientação para o uso deste enfoque.

Resposta da Questão 4 do Informante 2

Baixo. No modelo que adotei, os alunos têm pouca participação no planejamento e na seleção dos conteúdos de aprendizagem. A seleção de conteúdos é feita através do que propõem o material didático básico selecionado pelo professor com algumas complementações.

Ao ser perguntado, na questão 4, sobre como classificaria o grau de participação dos alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino remoto emergencial, o informante 2 nos respondeu que classifica como baixo, pois no modelo que ele havia adotado os alunos tinham pouca participação no planejamento e na seleção dos conteúdos de aprendizagem, já que a seleção do conteúdo era feita através do que propõe o material didático básico selecionado por ele com algumas complementações.

O informante 2 tocou justamente no ponto que nós levantamos na questão 4 do informante 1. O professor define os conteúdos previamente já na elaboração do PGCC de acordo com o material didático selecionado, ficando a alteração destes quase que restrita com pequenas complementações em relação aos prazos, materiais e procedimentos.

Resposta da Questão 5 do Informante 2

Apesar das dificuldades de comunicação via TICs, tentei utilizar o máximo possível o enfoque comunicativo. Apesar das limitações de tempo e das dificuldades relativas à internet dos alunos que na maioria das vezes apenas ativavam a comunicação por áudio e ainda com eventuais problemas de ruído, interferências ou delay (a banda de internet nem sempre permitia utilização de chamada de vídeo). A promoção de diálogos e simulação de situação eram dificultadas pelos meios materiais já que os alunos reclamavam principalmente da internet e de aparelhos de acesso defeituosos (celulares ou computadores com microfone ou câmera desativados/danificados). Muitos não tinham um ambiente adequado e isolado em suas casas para o estudo.

Na questão 5, quando perguntado sobre qual(quais) método(s) de ensino de língua espanhola utilizou durante o ensino remoto emergencial, o informante 2 nos respondeu que

apesar das dificuldades comunicativas via TICs, como limitações de tempo, dificuldades relativas à internet e aparelhos de acesso dos alunos, ademais da falta de um ambiente adequado para o estudo, ele tentou utilizar ao máximo o enfoque comunicativo.

Esse ponto levantado pelo informante 2 também é muito importante, nos faz refletir sobre até em que ponto o ensino remoto emergencial atrapalhou os professores que optaram pelo uso do enfoque comunicativo, uma vez que nem todos os alunos tinham acesso a internet, aparelhos e ambiente adequados para uma boa participação comunicativa nas aulas.

Como vimos com Richards e Rodgers (2001) nos apontamentos das questões anteriores, os tipos de atividades, materiais e procedimentos utilizados pelo informante 2 durante o ensino remoto emergencial demonstra que existe uma orientação para o enfoque comunicativo, uma vez que o mesmo busca através destes desenvolver em seus alunos a capacidade de ler, falar, escutar e escrever na língua estrangeira.

4.2.2 Ensino presencial

Resposta da Questão 6 do Informante 2

Basicamente as mesmas do ensino remoto, mas com o suporte de materiais impressos como principal foco e os digitais como complementação. Então, foram: simulações; diálogos roteirizados e espontâneos cara a cara; atividades gramaticais de preencher espaços e interligar opções; atividades de múltipla escolha para compreensão auditiva de áudios ou vídeos em material impresso; jogos de sala com tabuleiros, cartas, dinâmicas de grupo, jogos no quadro negro (por exemplo "el ahorcado") ou na projeção com projeto de multimídia; e quando era possível encontrar salas com acesso a internet, jogos e atividades em meio digital com uso do computador, celulares e projetor de multimídia (por exemplo no kahoot)

Em resposta à questão 6, quando foi perguntado sobre quais tipos de atividades de ensino e aprendizagem utilizou durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, o informante 2 respondeu que utilizou basicamente as mesmas do ensino remoto, mas com o suporte de materiais impressos como principal foco e os digitais como complementação. Sendo então: simulações; diálogos roteirizados e espontâneos cara a cara; atividades gramaticais de preencher espaços e interligar opções; atividades de múltipla escolha para compreensão auditiva de áudios ou vídeos em material impresso, jogos de sala com tabuleiros, cartas, dinâmicas de grupo, jogos no quadro negro, por exemplo "el ahorcado", ou na projeção com projeto de multimídia; e quando era possível encontrar salas com acesso a internet, jogos e atividades em meio digital com uso do computador, celulares e projetor de multimídia, por exemplo, no *kahoot*.

Apesar do informante 2 ter falado que seriam basicamente os mesmos tipos de atividades, conseguimos já de cara ver que alguns destes não foram utilizados durante o ensino remoto, como é o caso dos jogos de sala com tabuleiros, cartas e jogos no quadro negro, além dos diálogos roteirizados e espontâneos que passaram a ser realizados cara a cara.

No Google Sala de aula conseguimos identificar o uso de mais alguns tipos de atividades como, por exemplo, atividades com jogos digitais, atividades orais e de produção de texto em dupla, que eram disponibilizadas na plataforma.

Imagem 7: Atividade com jogo digital

03/03 – [29ª a 32ª Aula] – Clase 04: De vacaciones

Rascunho

- Actividades de la Clase 04: preguntar e indicar cómo se va a un lugar; vocabulario de la ciudad: farmacia, correos, etc.; hablar del tiempo meteorológico; los meses y las estaciones del año; de vacaciones por España; pretérito indefinido de verbos regulares; pretérito indefinido de verbos irregulares: ir, ser, estar. Pronunciación: acentuación.

Material básico: Capítulo 08 de libro

VIÚDEZ, F.C. et al. Nuevo español en marcha. Nivel básico. Curso de español como lengua extranjera. Madrid: SGel, 2014, p.86-94.

Juego del Pretérito Inde... Aula 04 (Cap. 08).pdf PISTA 075.mp3

PISTA 076.mp3 PISTA 077.mp3 PISTA 078.mp3

PISTA 079.mp3 PISTA 080.mp3 PISTA 081.mp3

PISTA 082.mp3 PISTA 083.mp3 PISTA 084.mp3

Fonte: Página do *Google* Sala de Aula

Imagem 8: Atividade oral e de produção textual

[Redacted] postou uma nova ativi... Data de entrega: 7 de ago. 23:59

MÉDIA UNIDADE 1

Item postado em 30 de jul. Editado às 30 de jul. ▶ 2 alunos

Se adjunta a esta actividad la grabación capturada durante la Evaluación Oral realizada en el aula. La calificación y los criterios descriptivos de la actuación de cada pareja se refieren a esa grabación. Teniendo en cuenta que los factores emocionales siempre interfieren en estos momentos de evaluación, siempre doy a los alumnos la oportunidad de rehacer la actividad. Entonces, quien quiera rehacer la actividad para mejorar su desempeño (y en consecuencia su nota), debe hacer lo siguiente:

- 1) Escuche la grabación y anote en un documento de Word todos los errores que cometió (palabras, frases, expresiones, pronunciación, etc.), efectuando las correcciones necesarias por escrito.
- 2) Enviar el documento word con la lista de errores y sus correcciones como archivo adjunto en Classroom.
- 3) Junto con tu compañero de la pareja, haz otra grabación de las actividades orales que se realizaron durante la prueba. Esta guía de actividades está disponible aquí en el Classroom.
- 4) Envíe esta grabación como archivo adjunto en Classroom. El pazo para enviar la grabación es el día 07 de agosto hasta las 23h59min.

1	0	1
Entregue	Trabalhos atribuídos	Com nota

Rubrica: 4 critérios • 100 pts.

7 - [Redacted] - [Redacted]

Fonte: Página do *Google* Sala de Aula

A partir dos dados apresentados, mais uma vez, podemos observar que os tipos de atividades utilizadas pelo informante 2 trazem, em sua maioria, exercícios que visam o desenvolvimento das destrezas interpretativas e comunicativas, muito comum no enfoque comunicativo, porém, o mesmo faz uso de atividades diversificadas pertencentes a diferentes abordagens metodológicas.

Outro ponto interessante que é apresentado pelo informante 2 é a falta de acesso a internet em todas as salas para realização de atividades digitais, o que nos mostra que o *Campus* Avançado Pau dos Ferros (CAPF) ainda não está preparado para interação do espaço digital com o espaço físico da sala de aula, algo que em nossa opinião precisa mudar, uma vez que a mescla desses dois mundos tem apenas pontos positivos para o processo de ensino/aprendizagem.

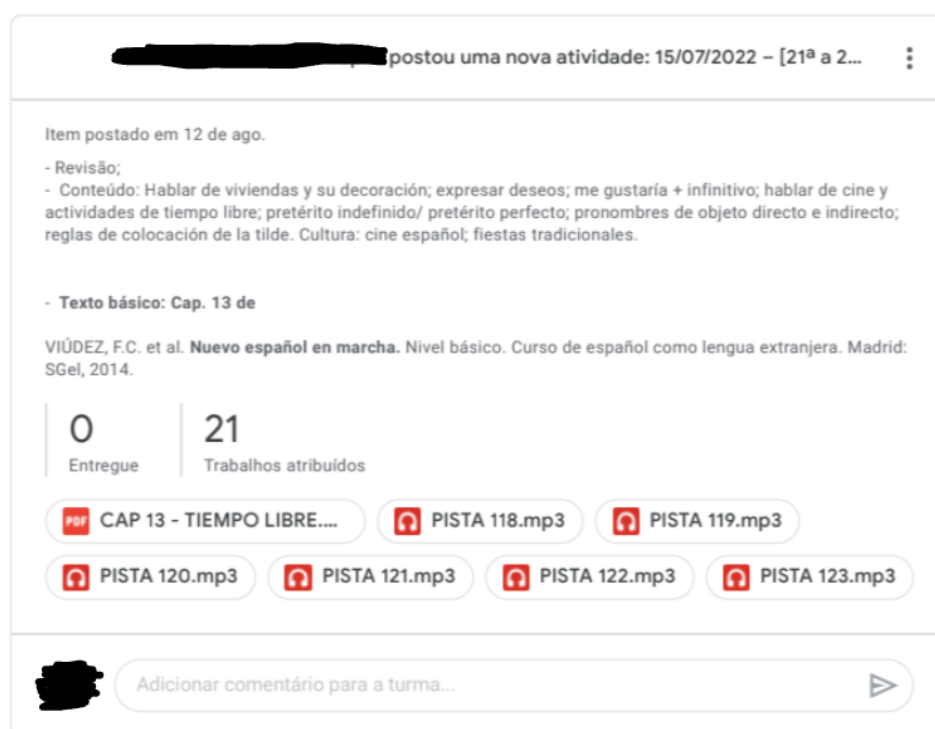
Resposta da Questão 7 do Informante 2

Basicamente material impresso e que não necessitasse de auxílio de internet já que não dispomos de acesso nas salas de aula. Então, eram livros, dicionários, apostilas, jogos de carta impressos. Também era possível utilizar computador, caixa de som, projetor de multimídia para utilizar recursos multimídia arquivados no computador e que não necessitasse de acesso a internet.

Na questão 7, perguntamos ao informante 2 quais os materiais de ensino utilizados por ele durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, em resposta ele nos disse que utilizou basicamente material impresso e material que não necessitasse de internet, já que não havia acesso nas salas de aula. Então, os materiais impressos utilizados eram livros, dicionários, apostilas e jogos de cartas impressos. De acordo com o informante 2, também era possível utilizar computador, caixa de som e projetor de multimídia para utilizar recursos arquivados no computador que não necessitassem de acesso a internet.

Além dos materiais citados no questionário pelo informante 2, identificamos nas impressões do *Google Sala de Aula* outros materiais utilizados por ele como suporte às aulas presenciais como, por exemplo, áudios e PDFs de livros didáticos.

Imagem 9: Áudios e PDFs de livros didáticos



Fonte: Página do *Google Sala de Aula*

Percebemos, ao observar os dados apresentados, que o informante 2, em sua maioria, utilizou materiais variados de diferentes abordagens metodológicas que, como ele mesmo

disse, não precisassem de internet. Mais uma vez vemos que assim como as atividades, os materiais ficam limitados aos não digitais, por não terem acesso a internet na sala de aula para utilização destes.

Resposta da Questão 8 do Informante 2

O procedimento era parecido ao remoto, mas invertido e com condições mais favoráveis de efetivação. Eu sempre disponibilizo as unidades do livro base e os áudios previamente para que os alunos façam as atividades em casa e venham para a aula para fazermos a correção e a complementação dessas atividades. Recomendo que se reúnam em duplas em casa, nos intervalos das aulas ou até mesmo a distância para realizarem as atividades de interação comunicativa que também são retomadas em sala e são o ponto central das aulas presenciais. Acredito que o enfoque aqui no presencial é menos expositivo e mais interativo com vistas a reproduzir em sala as situações de interação próximas ao uso da língua no dia a dia. O tempo da aula continua sendo gasto com pequenos diálogos em língua espanhola por pares entre professor e aluno e entre os alunos através, mas de forma mais efetiva e divertida. Também resolvemos exercícios do texto base de forma coletiva mas com maior liberdade através do uso do quadro. Continuamos a usar recursos audiovisuais como exposição de arquivos em PDF de livros e gramáticas, slides com atividades, vídeos e áudios baixados no computador e expostos no projeto de multimídia. Continuo utilizando a plataforma do ensino remoto (googleclassroom) como principal meio de comunicação para avisos e alertas, além de complementação aos momentos de aula presencial. Lá coloco todo o material digital que seleciono como forma de ampliar os espaços de aprendizagem. A maioria desses materiais são de retroalimentação com feedback imediato de modo que os alunos não precisam esperar a aula da próxima semana para corrigir suas tarefas, as atividades são autoinstrucionais. A avaliação formativa continua a ser feita de forma contínua através da análise e correção de erros de forma coletiva durante a aula presencial e das tarefas de sala e de casa. Já a avaliação somativa também é feita ao final de cada unidade da disciplina, mas agora com materiais impressos e sempre através da aplicação de três provas: uma prova oral em dupla que é gravada e depois disponibilizada na plataforma digital (googleclassroom) para os alunos fazerem também sua autoavaliação; uma prova de compreensão auditiva tipo teste através de questionários impressos e do uso aparelhos de som em sala de aula para a reprodução controlada dos áudios (três vezes, ao contrário do ensino remoto que era indiscriminado); uma prova somativa tipo teste impressa na qual são cobradas as habilidades de leitura e compreensão de textos, conhecimentos comunicativos, pragmáticos, gramaticais e culturais.

Quando perguntado na questão 8 sobre os procedimentos utilizados durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, o informante 2 nos respondeu que os procedimentos eram muito parecidos com os do remoto, porém invertido e, segundo ele, com condições mais favoráveis para execução. Logo após, o informante 2 faz uma descrição detalhada dos procedimentos mencionados por ele na resposta.

Um dos procedimentos apresentados pelo informante 2 é a disponibilização prévia das unidades do livro base e os áudios para que os alunos façam as atividades em casa e venham

para aula para fazer as correções e a complementação, sendo essa uma das principais características do método ativo conhecido como sala invertida, como aponta Oliveira et al. (2021). Outro procedimento descrito pelo informante 2 é que suas aulas presenciais são mais interativas em vistas de reproduzir em sala as situações de interação próximas ao uso da língua no dia a dia, o que nos revela uma orientação para o uso do enfoque comunicativo. Uma vez que Abadía (2000) aponta que na abordagem comunicativa a língua é usada em situações reais do cotidiano.

Diante destes dados, percebemos que os procedimentos apontados pelo informante 2, não pertencem a um único método, senão que a variados. Sendo essa uma das características do ecletismo conforme Vilaça (2017).

Resposta da Questão 9 do Informante 2

Baixo. Continuo achando baixo, porque os alunos seguem o roteiro previamente desenhado nos PGCCs de cada disciplina. Apesar de serem alunos adultos, o espaço para tomada de decisões nas disciplinas de língua espanhola são limitados a eventuais escolhas de livros paradidáticos para leitura, ou de algum material complementar eventualmente usado em seminários ou simulações.

Na questão 9 o informante 2 é perguntado sobre como ele classificaria o grau participativo dos alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, ele nós dá como resposta que assim como no remoto, continua achando baixo, porque os alunos seguem um roteiro previamente desenhados pelos PGCCs de cada disciplinas, algo que já foi comentado por nós em respostas anteriores.

Resposta da Questão 10 do Informante 2

Acredito que consigo operacionalizar cerca de 60% dos procedimento, técnicas e atividades do método comunicativo, não obstante ao emprego de outras abordagens metodológicas, porque trabalho com formação de professores e há a necessidade de maior aprofundamento em aspectos gramaticais (morfologia, sintaxe, semântica, fonética, etc.), culturais e de tradução. Acho que pauto minhas aulas presenciais por uma miscelânea metodológica a depender das necessidades formativas dos meus alunos que não apenas precisam ser competentes como usuários da língua espanhola, mas também precisam ter conhecimento profundo das estruturas linguísticas. Precisam saber usar a língua e ao mesmo tempo saber descrever e explicar as peculiaridades dessa língua em todos os níveis (comunicativo, pragmático e cultural, mas também fonético, fonológico, sintático, morfológico, semântico, lexical, etc.)

Na pergunta 10 questionamos o informante 2 sobre qual(uais) método(s) de ensino de língua espanhola ele utilizou durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, o mesmo nos respondeu que opera cerca de 60% dos procedimentos, técnicas e atividades do enfoque comunicativo, não obstante do emprego de outras abordagens metodológicas, uma vez que o mesmo é professor de licenciatura o que exige um maior aprofundamento em aspectos gramaticais, culturais e de tradução. Algo que conseguimos observar ao analisarmos o PGCC e as impressões do *Google Sala de Aula*, pois o informante 2 utilizou durante o ensino presencial, tipos de atividades, materiais e procedimentos, que, em sua maioria, refletiam uma abordagem comunicativa, mas que também mostravam a utilização de outras abordagens metodológicas.

Diante dos dados apresentados, podemos concluir que o informante 2, apesar de utilizar em sua maioria técnicas e atividades do enfoque comunicativo, também faz uso de outras abordagens metodológicas, o que demonstra uma orientação para o uso do ecletismo.

Resposta da Questão 11 do Informante 2

Sim, basicamente todos, mas não como foco central das aulas. Esses materiais passaram a ser complementares. Atuam como forma de ampliar os espaços de aprendizagem. Ainda há um trabalho meu de seleção de disponibilização desses materiais de forma digital, mas sempre na perspectiva da complementação.

Já na questão 11 perguntamos ao informante 2 se ele empregou no ensino presencial regular alguma atividade, material ou procedimento que já havia utilizado durante o ensino remoto emergencial, em resposta ele nos afirmou que sim, basicamente todos, mas não como foco central das aulas e sim como complementares.

Resposta da Questão 12 do Informante 2

Praticamente todos os que relatei no ensino remoto, mas porque já fazia uso deles antes do período remoto com função de auxiliar às aulas presenciais. Houve momentos em que utilizei grupos de facebook, salas do edmodo, etc., mas quando a universidade aderiu ao Google for Education passei a usar todas as ferramentas disponíveis neste pacote como apoio ao ensino presencial porque já o fazia de forma bem limitada com minha conta de gmail pessoal.

O informante 2 foi perguntado na questão 12 se havia empregado no ensino presencial regular alguma ferramenta, plataforma ou aplicação que já havia sido utilizada no ensino remoto emergencial, em resposta ele nos disse que utilizou praticamente todas as que relatou

no ensino remoto, mas porque o mesmo já fazia uso destes antes do período remoto para auxiliar as aulas presenciais.

Resposta da Questão 13 do Informante 2

Sim. Recebi pedidos para seguir usando o google sala de aula e cheguei a ouvir queixa dos alunos em relação aos colegas professores que simplesmente abandonaram esses recursos.

Resposta da Questão 14 do Informante 2

Eu expliquei aos alunos que continuaria utilizando o google sala de aula com plataforma para disponibilizar materiais e atividades digitais porque sempre o fiz, mas sempre para atividades passadas para casa porque na universidade temos dificuldades com uso de internet. Inclusive continuo usando o classroom para socializar os resultados das avaliações (escrita, orais e auditivas), porque continuo disponibilizando os áudios gravados durante as provas orais para que os alunos continuem se ouvindo e fazendo sua autoavaliação. Também dou oportunidades de refazerem as atividades do presencial lá pela plataforma como forma de refazer seu percurso de aprendizagem e melhorar as notas. Por exemplo, se um aluno não foi bem na prova escrita (onde são abordadas as habilidades de leitura e compreensão de textos, conhecimentos comunicativos, pragmáticos, gramaticais, culturais), dou a ele a oportunidade de selecionar os tópicos em que ele apresentou dificuldades e notas baixas para, então, preparar, gravar e disponibilizar na plataforma o vídeo de uma aula ministrada por ele sobre esses tópicos. Depois eu assisto ao vídeo na plataforma e, dependendo do desempenho do aluno, melho as notas das avaliações.

Nas questões 13 e 14 o informante 2 foi perguntado se ele havia percebido por parte dos alunos o desejo ou até mesmo o pedido pela continuação do uso presencial de alguma atividade, metodologia, técnica ou ferramentas utilizadas no ensino remoto, em caso de afirmação, ele deveria nos informar se havia ou não acatado o pedido dos aluno, justificando o porquê.

Em resposta à questão 13, ele nos afirmou que sim, que recebeu pedidos dos alunos para que ele continuasse utilizando o *Google* Sala de aula e que inclusive chegou a ouvir queixas por parte dos alunos a respeito dos outros professores que abandonaram esses recursos.

Em resposta à questão 14, o informante 2 relatou que explicou para os alunos que continuaria utilizando o *Google* Sala de Aula para disponibilizar materiais e atividades digitais como sempre havia feito, mas sempre para atividades extraclasse porque na universidade havia dificuldades com o acesso à internet.

Diante dos dados fornecidos pelo informante 2 sobre o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, a partir das respostas do questionário mencionadas, da

análise do PGCC e das impressões do *Google Sala de Aula*, constatamos que existe uma orientação para o ecletismo, pois apesar do informante 2 utilizar procedimentos, técnicas e materiais que em sua maioria são do enfoque comunicativo, o mesmo também fez uso de outras abordagens metodológicas a depender das necessidades dos alunos. Além disso, o mesmo relata que a levou para o ensino presencial, a pedido dos alunos, o *Google Sala de Aula* para disponibilização de materiais e atividades digitais, principalmente extraclases.

4.3 Análise do informante 3

4.3.1 Ensino remoto

Resposta da Questão 1 do Informante 3

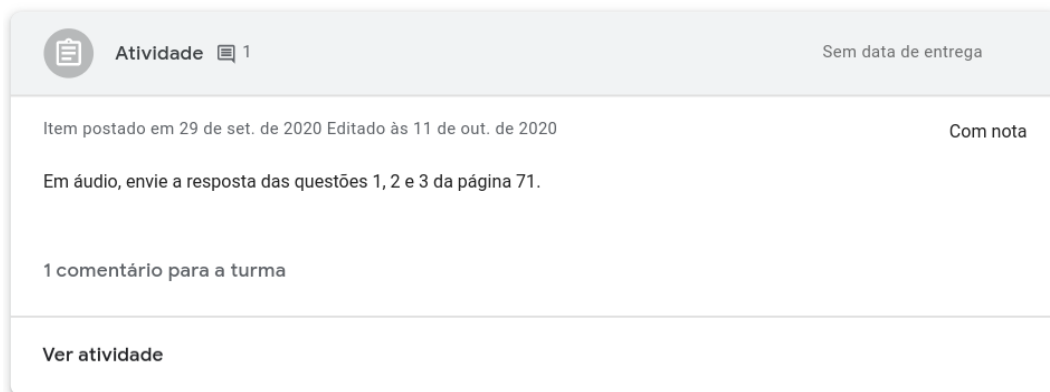
Para as aulas de língua espanhola utilizei, prioritariamente, o livro didático "Em Marcha", trabalhando o previsto para o ensino (que incluem exercícios de completar, de repetir, de ler, diálogos, seminários, produção escrita e compreensão oral. Também usei algumas ferramentas digitais que pudessem ser reproduzidas pelo Meet, como por exemplo, uso do word para substituir a quadro (lousa), vídeos de músicas (Youtube), exercícios de completar da internet, entre outras.

Para as demais atividades, costumo me guiar por um esquema realizado no PowerPoint, além de usar aulas do Youtube e trechos de produções audiovisuais.

Na questão 1 perguntamos ao informante 3 quais os tipos de atividades de ensino e aprendizagem que foram utilizadas por ele durante o ensino remoto emergencial, em resposta ele nos disse que para as aulas de língua espanhola utilizou, prioritariamente, o livro didático, trabalhando o previsto para o ensino, que incluem: exercícios de completar, repetir, leitura, diálogos, seminários, produção escrita e compreensão oral. Para as demais atividades o informante 3 se guiava por esquemas realizados no *Powerpoint*, de aulas do *Youtube* e trechos de produções audiovisuais. O mesmo também nos informou que utilizou algumas ferramentas digitais que eram reproduzidas pelo *Google Meet*, por exemplo, o Word para substituir a lousa, vídeos de músicas no *Youtube*, exercícios de completar da internet, etc..

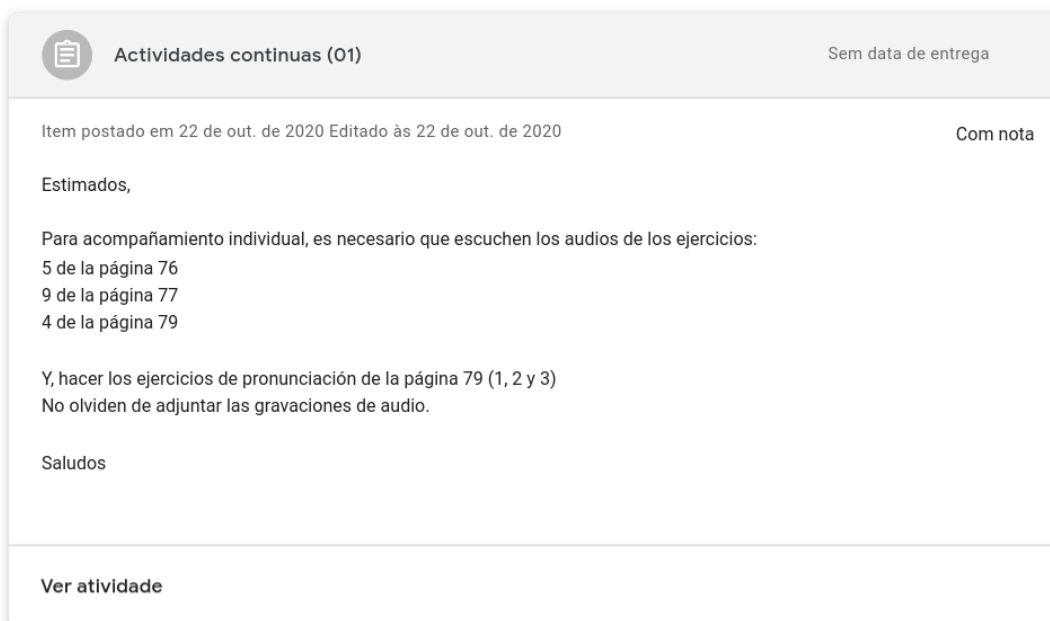
A partir da análise dos PGCCs (Anexos E, F e G) pudemos identificar que além das atividades citadas acima pelo informante 3, o mesmo também previu o uso de atividades individuais, em duplas e/ou em grupos. Ao observarmos as impressões do *Google Sala de Aula* também identificamos mais alguns tipos de atividades utilizadas como, por exemplo, atividades orais, de escuta e de pronúncia envolvendo gravação de áudio.

Imagem 10: Atividade oral envolvendo gravação de áudio



Fonte: Página do Google Sala de Aula

Imagem 11: Atividade de escuta e de pronúncia envolvendo gravação de áudio



Fonte: Página do *Google* Sala de Aula

Como podemos observar, o informante 3 utilizou diversos tipos de atividades, dentre elas, a maioria, tem como objetivo desenvolver a fala, a escuta, a escrita e a oralidade dos alunos.

Resposta da Questão 2 do Informante 3

Google meet e nele fizemos a projeção do livro texto e dos áudios de livros, assim como slides, vídeos e clipes de músicas.

Quando perguntado na questão 2 sobre os materiais de ensino utilizados durante o ensino remoto emergencial, o informante 3 nos respondeu que utilizou o *Google Meet* e através dele fez projeções de livros de textos, reproduziu áudios, *slides*, vídeos e clipes de músicas.

Além dos materiais citados nesta questão, podemos citar também, levando em consideração a resposta da questão anterior, mais algumas ferramentas utilizadas pelo informante 3 durante as aulas remotas, dentre elas: o *Youtube*, para exibição de vídeos e clipes de músicas; o *Powerpoint*, para apresentações de *slides*; o *Google Sala de Aula*, para organizar e disponibilizar materiais e atividades; e o *Word*, como lousa virtual. Ademais do *WhatsApp*, como é relatado pelo informante 3 em questões posteriores.

Como podemos observar, assim como os tipos de atividades, os materiais utilizados pelo informante 3 também são diversificados, tendo os dois um mesmo propósito, o uso da língua de forma comunicativa.

Resposta da Questão 3 do Informante 3

Aula expositiva (síncrona), micros seminários, slides.

Na questão 3 o informante 3 foi perguntado sobre quais foram os procedimentos utilizados por ele durante o ensino remoto emergencial, em resposta ele nos informou que utilizou aulas expositivas de forma síncrona, micros seminários e slides.

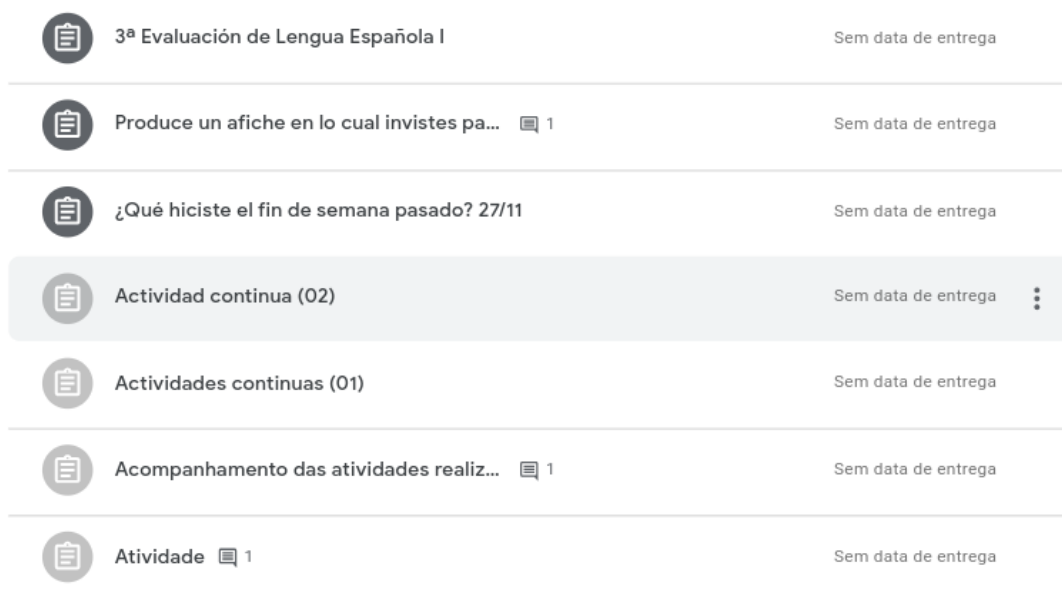
Ademais destes, através das impressões do *Google Sala de Aula*, pudemos identificar alguns outros procedimentos como, por exemplo, o uso do *Google Sala de Aula* de forma assíncrona para disponibilização de materiais, aplicação de atividades e de avaliações.

Imagem 12: Disponibilização de materiais via Google Sala de Aula



Fonte: Página do *Google Sala de Aula*

Imagem 13: Aplicação de atividades e avaliações



Fonte: Página do *Google Sala de Aula*

Ao analisarmos os PGCCs (Anexos E, F e G), observamos também que ademais de aulas expositivas o informante 3 também previa que as aulas seriam dialogadas, que a participação dos alunos em exposições de textos, individuais ou grupos em forma de seminários, deveriam concomitantemente serem acompanhadas de complementações e comentários feitos pelos demais graduandos e por ele, além disso, as avaliações abrangeriam

os aspectos de aproveitamento das aulas tanto síncronas quanto assíncronas, sendo contínuas e cumulativas, podendo serem baseadas, dentre outros e ainda, em exposições dos textos pelos graduandos; elaboração de fichamentos; participações individual nos debates de sala de aula, etc.

Resposta da Questão 4 do Informante 3

Baixo. Embora tenha pedido que realizassem atividades extra, como por exemplo, pesquisa sobre determinado assunto, leitura de texto para as aulas, criação de materiais etc., esses produtos só eram apresentados se fosse exigido para uma avaliação. Esse fato talvez não seja tão diferente do ensino presencial, entretanto, no presencial, o feedback sobre essas atividades é mais efetiva e rende discussões, no remoto o professor se sente solitário e frustrado.

Ao ser questionado na pergunta 4 sobre como classificaria o grau de participação dos alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino remoto emergencial, o informante 3 nos respondeu que classifica como baixo, pois a realização das atividades extraclasse, muitas vezes, só eram entregues se fossem requisito avaliativo o que, segundo ele, não era tão diferente do presencial, entretanto, no presencial o *feedback* dessas atividades eram mais efetivos e rendiam mais discussão, enquanto no remoto o professor se sente sozinho e frustrado.

A resposta do informante 3 nos faz refletir sobre a preparação dos alunos para a transição do ensino médio para o ensino superior, apesar de não ser esse o ponto discutido aqui, é notório que boa parte dos alunos ainda entram na universidade com a maturidade acadêmica do ensino básico e a realização das atividades mediante a nota é uma das consequências provocadas por esse problema.

A falta de participação mais ativa dos alunos durante o ensino remoto também está ligada às dificuldades relacionadas à falta de um ambiente de estudos adequado em casa, potencializada pela falta de acesso a internet e aparelhos de qualidade que, problema que foi amenizado pelos os auxílios digitais oferecidos pelas instituições, mas foi e ainda é uma realidade para muitos estudantes. Claro, não podemos generalizar, mas acreditamos que boa parte dos alunos sofreram e ainda sofrem com esses problemas.

Resposta da Questão 5 do Informante 3

Acredito que tivemos uma abordagem comunicativa, embora a interação com os alunos foi bem menos se comparado a interação presencial.

Na questão 5 o informante 3 quando foi perguntado sobre qual(uais) método(s) de ensino de língua espanhola utilizou durante o ensino remoto emergencial nos contestou que embora a participação dos alunos tenha sido bem menor que no presencial acredita que as suas aulas tiveram uma abordagem comunicativa.

Ao observarmos as respostas dadas nas questões anteriores, as informações contidas nos PGCCs e as impressões do *Google Sala de Aula*, podemos identificar uma orientação para o uso de uma abordagem comunicativa, assim como propõe o informante 3, principalmente pelos tipos de atividades empregados por ele, que trabalham a oralidade, audição, escrita e fala dos alunos.

4.3.2 Ensino presencial

Resposta da Questão 6 do Informante 3

Diálogos, jogos, livro didático, elaboração compartilhada de textos, apresentação oral, filmes, músicas, entre outras.

Na questão 6 o informante 3 nos respondeu que utilizou durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais atividades de diálogos, jogos, livros didáticos, elaboração e compartilhamento de textos, apresentação oral, filmes, música, entre outras.

Além das atividades citadas, através da análise dos PGCCs (Anexos F, G e H), conseguimos identificar que o informante 3 também previa para o ensino presencial o uso de atividades individuais e grupais, leitura, pesquisas, exercícios práticos e teóricos, ademais de leituras de livros paradidáticos.

Como não tivemos acesso às impressões do *Google Sala de Aula*, por indisponibilidade ou por não uso da plataforma, não podemos afirmar com certeza que estas atividades que estavam previstas foram realizadas de forma efetiva pelo informante 4.

Resposta da Questão 7 do Informante 3

Livro texto, áudios, slides, filmes, vídeo aulas.

Em resposta à pergunta 7, o informante 3 nos disse que durante o ensino presencial utilizou como materiais de ensino livros de textos, áudios, slides, filmes e vídeo aulas. Além dos citados anteriormente, na questão 8 o informante 3 também relata o uso do *WhatsApp*.

Ao analisarmos os PGCCs (Anexos F, G e H) não conseguimos identificar nenhum outro material que tenha sido utilizado pelo informante 3.

Resposta da Questão 8 do Informante 3

Aulas expositivas, diálogos pelo WhatsApp, seminários, avaliações escritas.

Em relação à questão 8, quando perguntado sobre quais procedimentos utilizou durante o ensino presencial, o informante 3 nos respondeu que utilizou aulas expositivas, diálogos pelo *WhatsApp*, seminários e avaliações escritas. Sem muitos detalhes ou informações mais específicas.

Ao analisarmos os PGCCs (Anexos F, G e H) conseguimos mais algumas informações sobre os procedimentos empregados pelo informante 4, por exemplo, além de aulas expositivas também existia a previsão de aulas de conversação. O informante 3 também dá mais informações sobre a avaliação, segundo ele seria contínua e cumulativa, com provas escritas, orais, auditivas e apresentações de seminários.

Resposta da Questão 9 do Informante 3

Médio. No presencial a interação entre aluno x professor x conteúdo é maior. Eles se abrem para expor suas ideias e dúvidas.

Na questão 9 o informante 3 foi perguntado como ele classificaria o grau de participação dos alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino presencial, diferentemente da resposta dada sobre o ensino remoto, nesta questão ele nos respondeu que classificava como média, porque no presencial a interação entre aluno, professor e conteúdo é maior, uma vez que eles, os alunos, se sentem mais à vontade para expor suas ideias e dúvidas.

Resposta da Questão 10 do Informante 3

Comunicativo.

Em resposta à questão 10, que pergunta sobre qual(quais) método(s) de ensino de língua espanhola o informante 3 utilizou durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, o mesmo disse que utilizou o enfoque comunicativo. O que não podemos afirmar com toda certeza devido a falta de mais informações necessárias. Porém, se nota que existe uma orientação para o uso de abordagens comunicativas, principalmente se levarmos em conta os tipos de atividades e alguns procedimentos que, em sua maioria, são de interação social como, por exemplo, as atividades envolvendo diálogos e a aula de conversação.

Resposta da Questão 11 do Informante 3

Vídeos, WhatsApp.

Na questão 11 perguntamos ao informante 3 se ele empregou no ensino presencial regular alguma atividade, material ou procedimento que já havia utilizado durante o ensino remoto emergencial, em resposta ele nos disse que sim, que havia utilizado vídeos e *WhatsApp*. Demonstrando ter ignorado totalmente o uso no presencial do Google Sala de Aula.

Resposta da Questão 12 do Informante 3

WhatsApp.

Em resposta à pergunta 12, quando perguntado se havia empregado no ensino presencial alguma ferramenta, plataforma ou aplicação que já havia sido utilizado durante o ensino remoto emergencial, o informante 3 nos contentou que sim, que havia utilizado o aplicativo *WhatsApp*.

Resposta da Questão 13 do Informante 3

Não.

Resposta da Questão 14 do Informante 3

.

Já nas perguntas 13 e 14, o informante 3 nos respondeu que não havia percebido por parte dos alunos desejo ou pedido pela continuidade do uso no presencial de alguma atividade, metodologia, técnica ou ferramenta utilizada no remoto.

4.4 Análise do informante 4

4.4.1 Ensino remoto

Resposta da Questão 1 do Informante 4

Atividades de leitura, escrita e produção de áudios.

Na questão 1 perguntamos ao informante 4 quais os tipos de atividades que ele utilizou durante o ensino remoto emergencial, em resposta ele nos disse que utilizou atividades de leitura, escrita e produção de áudio. Ademais destas citadas pelo informante 4 no questionário, analisando os PGCCs (Anexos I e J) constatamos que o mesmo também previa o uso de atividades orais, auditivas e de compreensão de textos, assim como atividades individuais, em duplas e/ou em grupos, debates, seminários e micro aula.

Analisando as impressões do *Google Sala de Aula* disponíveis não conseguimos identificar registros da realização de nenhuma das atividades, podendo elas terem sido realizadas de forma síncrona, sem a necessidade do registro por escrito pelo informante 4 na plataforma.

Como citado em questões posteriores, o informante 4 também utilizou atividades do site “PROFEdeELE”.

Resposta da Questão 2 do Informante 4

Vídeos, slides, livros.

Na questão 2, quando perguntado sobre os materiais de ensino que havia utilizado durante o ensino remoto emergencial, o informante 4 respondeu que utilizou vídeos, slides e livros. Além destes, de acordo com os PGCCs (Anexos I e J) e as impressões do *Google Sala de Aula*, o informante teria utilizado a própria plataforma do *Google Sala de Aula*, onde disponibilizava atividades e materiais para os alunos de forma assíncrona, o *Google Meet* para as aulas síncronas, ademais de prever nos PGCCs o uso de textos diversos, textos literários, gramáticas, dicionários e recursos audiovisuais.

Como citado em questões posteriores, o informante 4 também utilizou o site “POFEdeELE”.

Imagem 14: Disponibilização de atividades e materiais no Google Sala de Aula

Resposta da Questão 3 do Informante 4

Aulas expositivas; gravações de áudios; produções escritas; avaliações.

Em relação aos procedimentos utilizados por ele durante o ensino remoto emergencial, na questão 3, o informante 4 nos respondeu que utilizou aulas expositivas, gravações de áudios, produções escritas e avaliações. Como podemos ver o informante 4 não nos detalhou os procedimentos utilizados por ele, mas através dos PGCCs (Anexos I e J) foi possível obter mais algumas informações.

De acordo com as informações coletadas nos PGCCs, as aulas além de expositivas, deveriam ser também dialogadas. As avaliações aconteceriam através de atividades escritas, orais, auditivas, e trabalhos expositivos, ademais de um acompanhamento individual e contínuo será realizado com o objetivo de verificar a participação dos alunos com relação às práticas sugeridas em sala de aula.

Resposta da Questão 4 do Informante 4

Médio. Uma das dificuldades foi o curto prazo para a realização das atividades.

Ao ser perguntado na questão 4 sobre como classificaria o grau de participação dos alunos na tomada de decisão sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino remoto emergencial, o informante 4 nos respondeu que classificaria como médio, sendo o fator principal para isso o curto espaço de tempo para realização das atividades.

Resposta da Questão 5 do Informante 4

Não é possível limitar-se a um só método, nesse sentido de acordo aos diversos conteúdos foi realizado um trabalho que abraçou diversos métodos, enfatizando uma concepção sociointeracionista.

Na questão 5 o informante 4 é perguntado sobre qual(uais) método(s) de ensino de língua espanhola ele utilizou durante o ensino remoto emergencial, em resposta ele nos contestou que não seria possível limitar-se a apenas um método, uma vez que de acordo aos diversos conteúdos foi realizado um trabalho que abraçou diversos métodos, enfatizando uma concepção sociointeracionista.

Diante dos dados apresentados por ele no questionário, nos PGCCs e nas impressões do *Google Sala de aula*, a diversidade de atividades, materiais e procedimentos utilizados

pelo informante 4 nos leva a entender que realmente existe uma orientação para o uso eclético, ou seja, a junção de várias abordagens metodológicas levando em consideração o contexto de ensino e as necessidades dos alunos.

4.4.2 Ensino presencial

Resposta da Questão 6 do Informante 4

Seminários, diálogos, leitura e escrita.

Na questão 6 perguntamos ao informante 4 quais os tipos de atividades ele havia empregado durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, em resposta ele nos relatou que utilizou seminários, diálogos, leitura e escrita.

Além das atividades citadas pelo informante 4, nos PGCCs (Anexos I, J e K) o informante 4 também previa o uso de exercícios com realização assíncrona seguidos de discussão em sala de aula, exercícios práticos e teóricos, debates e análise de textos temáticos em sala de aula, atividades individuais, em duplas e/ou em grupos, exposição oral dos alunos (micro-aulas).

Resposta da Questão 7 do Informante 4

Textos, slides, livros, dinâmicas.

Em resposta à pergunta 7, que questionava sobre quais materiais de ensino foram utilizados durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais, o informante 4 nos disse que utilizou textos, *slides*, livros e dinâmicas.

Analisando os PGCCs (Anexos I, J e K) as impressões do *Google Sala de Aula*, conseguimos identificar ademais dos materiais citados pelo informante 4, também o uso do *Google Meet*, *Google Sala de Aula*. Além de prever nos PGCCs o uso de textos em PDF e recursos audiovisuais.

Resposta da Questão 8 do Informante 4

Aula expositiva; jogos; avaliações; intervenção oral.

Ao ser perguntado na questão 8 quais os procedimentos utilizados por ele durante o ensino presencial, o informante 4 respondeu que foram aulas expositivas, jogos, avaliações e intervenção oral. Mais uma vez não o informante 4 não nos deu muitos detalhes sobre os

procedimentos empregados e tivemos que recorrer às outras fontes de dados para buscar mais informações.

Nos PGCCs (Anexos I, J e H) conseguimos maiores informações sobre os procedimentos utilizados pelo informante 4, de acordo com essas informações além dos procedimentos citados no questionário tiriam também aulas expositivo-dialogadas, debates e análise de textos temáticos em sala de aula, exposição oral dos alunos (seminários-micro-aulas) serão concomitantemente acompanhadas de complementações e comentários feitos pelos demais graduandos e pelo professor da disciplina, ademais de leitura e/ou exposição de textos pelos alunos, individualmente ou em grupo em forma de seminários, elaboração de micro-aulas, elaboração de *podcasts*,

Resposta da Questão 9 do Informante 4

Médio. Uma vez mais, o curto prazo para o desenvolvimento das atividades.

Na questão 9 perguntamos ao informante 4 como ele classificaria o grau de participação dos seus alunos na tomada de decisão sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino presencial, em resposta ele nos disse que classificaria como médio e utilizou a mesma justificativa que usou para o ensino remoto, ou seja, o curto prazo para a realização das atividades.

Resposta da Questão 10 do Informante 4

Utilizamos diversos métodos, ao igual que no ensino remoto, dependendo da atividade realizada e a habilidade a ser trabalhada buscando uma interação do aluno de acordo a sua realidade.

Quando perguntado, na questão 10, sobre qual(quais) método(s) de ensino de língua espanhola utilizou durante o ensino presencial o informante 4 nos respondeu que igual ao ensino remoto havia utilizado vários métodos, a depender das atividades realizadas e as habilidades a serem trabalhadas, buscando a interação dos alunos de acordo com as suas realidades. Mais uma vez vemos o indicativo do uso do ecletismo, uma vez que o informante 4 buscou trazer para sala de aula, atividades, materiais diversificados visando um melhor aproveitamento e a interação dos alunos.

Resposta da Questão 11 do Informante 4

Seminários, leituras, avaliações.

Em resposta à questão 11, em que perguntamos ao informante 4 se ele empregou no ensino presencial regular alguma atividade, material ou procedimento que já havia utilizado durante o ensino remoto emergencial, o mesmo nos respondeu que utilizou seminários, leituras e avaliações.

Resposta da Questão 12 do Informante 4

PROFEdeELE, Youtube, dentre outros.

Na questão 12, ao ser questionado se empregou no ensino presencial regular alguma ferramenta, plataforma ou aplicação que já havia sido utilizado durante o ensino remoto emergencial, o informante 4 nos disse que sim, dentre as plataformas utilizadas por ele estão o site “PROFEdeELE” e o *Youtube*.

Resposta da Questão 13 do Informante 4

Sim, pelas atividades de exercícios propostos, a citar por exemplo, PROFEdeELE.

Resposta da Questão 14 do Informante 4

As atividades do PROFEdeELE, em relação aos aspectos culturais da Língua Espanhola, e exercícios sobre gramática da língua objeto de estudo.

Já nas questões 13 e 14, o informante 4 nos respondeu que percebeu por parte dos alunos o desejo pela continuação do uso no presencial das atividades de exercícios propostos no site “PROFEdeELE”, diante disso, continuou a utilizar no presencial as atividades do site “PROFEdeELE”, principalmente os exercícios em relação aos aspectos culturais e gramaticais da língua espanhola.

5. CONCLUSÃO

A pesquisa aqui elaborada buscou investigar as metodologias utilizadas pelos professores do curso de língua espanhola do *Campus Avançado Pau dos Ferros (CAPF)*, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), durante os ensinamentos remoto emergencial e presencial após a pandemia.

Diante dos objetivos propostos, buscamos responder três questões principais: (1) quais as metodologias para o ensino de espanhol utilizadas pelos professores durante o ensino remoto emergencial? (2) quais as metodologias para o ensino de espanhol utilizadas pelos professores durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais? e (3) qual a influência do ensino remoto emergencial nas metodologias para o ensino de espanhol utilizadas pelos professores após o retorno aos espaços institucionais?

Levando em consideração as informações adquiridas a partir da análise dos dados coletados, respostas dos questionários, PGCCs das disciplinas e impressões do Google Sala de Aula, acreditamos ser possível responder todas as questões que foram propostas nesta pesquisa.

Em resposta a primeira e a segunda questões de pesquisa propostas neste trabalho, a partir da análise dos dados fornecidos pelos informantes 1, 2, 3 e 4, identificamos que, tanto no ensino remoto emergencial quanto no ensino presencial, os professores das disciplinas de língua espanhola, do *Campus Avançado Pau dos Ferros (CAPF)*, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), utilizaram tanto a abordagem comunicativa como o ecletismo.

Sendo os nossos informantes professores de um curso de licenciatura, em que seus alunos serão futuros professores de uma língua estrangeira, a necessidade de trabalhar a língua espanhola de forma mais comunicativa se tornou algo necessário, uma vez que os alunos precisam desenvolver as competências gramaticais, sociolinguísticas, discursivas e estratégicas que necessitarão futuramente para o bom exercício de suas carreiras profissionais. O mesmo ocorre com o uso do ecletismo, que se faz necessário uma vez os alunos não necessitam ser apenas fluentes em língua espanhola, mas também ter um conhecimento aprofundado das estruturas linguísticas, além de ter a capacidade de descrever e explicar todas as especificidades da língua espanhola em todos os seus aspectos, sejam eles comunicativos, lexicais, culturais, fonéticos, fonológicos, sintáticos, semânticos, etc.

No que diz respeito a terceira e última questão de pesquisa levantada neste trabalho, a partir dos resultados obtidos através das análises dos informantes, chegamos a seguinte resposta: apesar de no ensino remoto terem sido utilizadas muitas atividades e materiais digitais que tornavam o ensino menos denso e mais atrativo para os alunos, quando aconteceu o retorno das aulas presenciais, muitos deles se tornaram inviáveis para os professores, uma vez que para utilização se fazia necessário o acesso a internet na sala de aula, o que não era ofertado em todas as salas. Sendo assim, a maioria dos professores abandonaram muitas das ferramentas que usavam como auxílio para as aulas remotas, como é o caso do *Google Sala*

de Aula, e os que ainda o utilizavam eram de forma extraclasse para disponibilização de atividades e materiais complementares.

Diante das conclusões apresentadas, acreditamos que conseguimos atingir os objetivos de pesquisa propostos neste trabalho. Deixamos como sugestão para pesquisas futuras o estudo mais aprofundado das metodologias de língua espanhola utilizadas pelos professores do *Campus* Avançado Pau dos Ferros, com um número maior de informantes para a obtenção de resultados mais consistentes.

REFERÊNCIAS

ABADÍA, P.M. Métodos y enfoques en la enseñanza aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid Edelsa, 2000.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

CHRISTENSEN, C.; HORN, M.; STAKER, H . **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva?: Uma introdução à teoria dos híbridos**. 2013. Disponível em: <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/ensino-hibrido_uma-inovacao-disruptiva.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2022.

COLLOR, N. **Metodologias ativas: o que são, quais as mais famosas e como aplicar**. Grupo A, 2019. Disponível em: <<https://bloga.grupoa.com.br/metodologiasativas/>>. Acesso em 30 mar. 2022.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva editora, 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GARGIULO, H. *Las TICS en la enseñanza de lenguas: reflexiones sobre su inclusión en las prácticas de enseñanza*. In: MAYRINK, Mônica Ferreira; ALBUQUERQUE-COSTA, Heloisa (org.). **Tecnologia, formação docente e ensino de línguas em diálogo**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes editores, 2021.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. 1ª Ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem profunda. In: MORAN, José; BACICH, Lilian (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora : uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <<https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações**

juvens. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (Orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2022.

PARADA, A, et al. **O uso de metodologias ativas no ensino remoto com alunos de uma IES durante a pandemia do Covid-19**. Redin, Taquara/RS, FACCAT, v.9, n.1, p.137-151, 2020. Disponível em: <<https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/view/1875>>. Acesso em: 8 fev. 2022.

RICHARDS, J.C. RODGERS, T.S. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Tradução espanhola de José M. castrillo. Cambridge University Press, 2001.

SILVA, J. B.; SALES, G. L. **Gamificação aplicada no ensino de Física: um estudo de caso no ensino de óptica geométrica**. Acta Scientiae, v.19, n. 5, p.782-798, 2017. Disponível em: <<file:///home/chronos/u-f7d2bb4f985b58952f7e4f9093f643456ea91e2e/MyFiles/Downloads/3174-11740-1-PB.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

SILVA, J. B.; ANDRADE, M.H.; OLIVEIRA, R.R.; SALES, G.L.; Alves, F.R.V. **Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula**. Revista Thema 15, 780-791, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/838/791>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

VILAÇA, M.L.C. Métodos de ensino de língua estrangeira: fundamentos crítica e ecletismo. In: **Revista Eletrotécnica do Instituto de Humanidades**. Rio de Janeiro, Vol.7, n.26, jul.set., 2008.pp.73-88

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS INFORMANTES

6/9/22, 20:15

Pesquisa: Metodologias presentes no ensino de espanhol do CAPF/UERN

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Caro(a) professor(a). Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "METODOLOGIAS PRESENTES NO ENSINO DE ESPANHOL DO CAPF/UERN: UMA ABORDAGEM EXPLORATÓRIA DO ENSINO REMOTO PANDÊMICO E DO PRESENCIAL REGULAR", empreendido pelo aluno Francisco Rafael Aguiar de Oliveira, e orientado pelo Prof. Me. Francisco Lindenilson Lopes, vinculados ao curso de licenciatura em Letras-Língua Espanhola da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus Avançado Pau dos Ferros (CAPF)*.

O objetivo desta pesquisa é investigar as metodologias de ensino de línguas utilizadas pelos professores do curso de Letras - Língua Espanhola do Campus Avançado de Pau dos Ferros, especialmente, durante o ensino remoto emergencial e o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais, entre os períodos 2020.1 e 2022.1, mais especificamente de 31 de agosto de 2020 a 14 de maio de 2022.

Esta pesquisa se faz importante para o aprofundamento da compreensão das metodologias de ensino de línguas mais recentes empregadas no ensino de língua espanhola no CAPF/UERN.

Para realizarmos esta pesquisa, construímos este questionário com 14 questões, dentre elas perguntas abertas e fechadas. Além do questionário, utilizaremos também os PGCCs das disciplinas de língua espanhola lecionadas durante os períodos 2020.1, 2020.2, 2021.1, 2021.2 e 2022.1. Os dados serão compilados e interpretados de forma qualitativa (analisando e interpretando as respostas). Tais resultados serão comparados com a literatura que trata sobre este assunto e servirá como base para o Trabalho de Conclusão de Curso do pesquisador, bem como artigos e apresentações em congressos e demais eventos acadêmicos.

O(A) Sr(a). tem plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Ressalta-se que esta pesquisa não apresenta nenhum tipo de risco à saúde, bem como nenhum dano moral, uma vez que a pesquisa será realizada de forma totalmente online, através do preenchimento deste questionário eletrônico e da coleta dos PGCCs, assim como também garantimos o sigilo absoluto dos dados coletados em que, em nenhuma hipótese, seus dados pessoais (nome e e-mail) sejam divulgados.

Nestes termos, agradecemos sua colaboração.

Francisco Rafael Aguiar de Oliveira
UERN/CAPF
aguiaroliveira@alu.uern.br
(84) 9. 9900-0515

6/9/22, 20:15

Pesquisa: Metodologias presentes no ensino de espanhol do CAPF/UERN

Li e concordo em participar da pesquisa *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Questionário

Nome completo do participante: *

E-mail: *

Ensino remoto emergencial

1 - Quais tipos de atividades de ensino e aprendizagem foram utilizadas por você durante o ensino remoto emergencial? Liste-as. (Ex.: Atividades de completar espaços, diálogos, praticas de estruturas, etc.) *

6/9/22, 20:15

Pesquisa: Metodologias presentes no ensino de espanhol do CAPF/UERN

2 - Quais materiais de ensino foram utilizados por você durante o ensino remoto emergencial? (Ex. mapas interativos, livros de texto, aparelho de som, meios audiovisuais, slides, plataformas digitais, aplicativos, jogos, etc.)

3 - Quais foram os procedimentos (apresentação, prática e avaliação do ensino) utilizados por você durante o ensino remoto emergencial? (Ex.: aula expositiva, demonstrações visuais, gravações da interação oral, avaliação contínua ou por projetos, avaliação por testes, etc.)

4 - Como você classificaria o grau de participação dos seus alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino remoto emergencial?

Marcar apenas uma oval.

- Alto
- Médio
- Baixo

6/9/22, 20:15

Pesquisa: Metodologias presentes no ensino de espanhol do CAPF/UERN

Justifique sua resposta anterior. *

5 - Diante dos tipos de atividades, materiais e procedimentos empregados, qual(quais) método(s) de ensino de línguas você utilizou (se utilizou algum) durante o ensino remoto emergencial? *

Ensino presencial regular

6 - Quais tipos de atividades de ensino e aprendizagem foram utilizadas por você durante o ensino presencial após o retorno aos espaços institucionais? Liste-as. (Ex.: Atividades de completar espaços, simulações, diálogos, praticas de estruturas, etc.) *

6/9/22, 20:15

Pesquisa: Metodologias presentes no ensino de espanhol do CAPF/UERN

7 - Quais materiais de ensino foram utilizados por você durante o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais? (Ex. mapas interativos, livros de texto, aparelho de som, meios audiovisuais, slides, plataformas digitais, aplicativos, jogos, etc.) *

8 - Quais foram os procedimentos (apresentação, prática e avaliação do ensino) utilizados por você durante o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais? (Ex.: aula expositiva, demonstrações visuais, gravações da interação oral, avaliação contínua ou por projetos, avaliação por testes, etc.) *

9 - Como você classificaria o grau de participação dos seus alunos na tomada de decisões sobre os conteúdos de aprendizagem durante o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais? *

Marcar apenas uma oval.

- Alto
- Médio
- Baixo

6/9/22, 20:15

Pesquisa: Metodologias presentes no ensino de espanhol do CAPF/UERN

Justifique sua resposta anterior. *

10 - Diante dos tipos de atividades, materiais e procedimentos empregados, qual(quais) método(s) de ensino de línguas você utilizou (se utilizou algum) durante o ensino presencial regular após o retorno aos espaços institucionais? *

11 - Você empregou no ensino presencial regular alguma atividade, material ou procedimento que já havia sido utilizado durante ensino remoto emergencial? Se sim, qual? *

12 - Você empregou no ensino presencial regular alguma ferramenta, plataforma ou aplicação que já havia sido utilizado durante o ensino remoto emergencial? Se sim, qual? *

6/9/22, 20:15

Pesquisa: Metodologias presentes no ensino de espanhol do CAPF/UERN

13 - Você percebeu por parte dos alunos o desejo ou até o mesmo o pedido *
pela continuação do uso presencial de alguma atividade, metodologia, técnica
ou ferramenta utilizada no remoto? Se sim, qual(quais)?

14 - Caso a resposta anterior tenha sido sim, você acatou o pedido dos alunos *
e continuou utilizando no presencial a atividade, metodologia, técnica ou
ferramenta? Se sim, de que maneira? Se não, por qual(quais) motivo(s)?

Obrigado pela sua participação em nossa pesquisa!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXOS

ANEXO A - PRIMEIRO PGCC DO INFORMANTE 1



DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS - DLE
www.uern.br

PROGRAMA GERAL DE COMPONENTE CURRICULAR

I IDENTIFICAÇÃO					
Disciplina:	Língua Espanhola				
Código:		CH:	60h/a	Créditos:	
Pré-requisitos	Língua Espanhola	Correquisitos	-		
Curso:	Licenciatura em Espanhol	Período:		Turno:	Única
Turno:	Matutino	Ano:	2020.1	Semestre:	I
Professor (a):		E-mail:			

II EMENTA

Expansão do estudo da língua espanhola em nível pré-intermediário. Ênfase em atividades de audição e conversação.

III OBJETIVOS

- Activar los conocimientos que se poseen de la lengua y de la cultura española.
- Utilizar las cuatro destrezas lingüísticas: Hablar, escribir, escuchar y leer.
- Comunicarse de forma efectiva.
- Producir textos (orales o escritos), a nivel pre-intermedio, en presente, pasado o futuro.

IV CONTEÚDO

UNIDAD 1 (UNIDADES 11-12 Español en marcha)

- Pronombres interrogativos
- Relatar acontecimientos pasados
- Acentuación de los interrogativos y del pretérito indefinido
- Números y fechas.
- Contenido cultural - La Alhambra. Personajes famosos
- Describir a la familia/Hablar del carácter
- Ser y estar + adjetivos
- Hablar del pasado reciente y experiencias
- Pretérito perfecto
- Hablar de diferencias culturales
- Expresar prohibición y obligación
- Hay que/ [no] se puede
- Palabras agudas, llanas, esdrújulas
- Contenido cultural – bodas del mundo
- Contenido literario –El zorro/ Don Juan Tenorio

UNIDAD 2 (UNIDADES 13-14 Español en marcha)

- Hablar de viviendas y su decoración
- Expresar deseos
- Me gustaría + infinitivo
- Hablar de cine y actividades de tiempo libre
- Pretérito indefinido/pretérito perfecto

<ul style="list-style-type: none"> - Pronombres de objeto directo e indirecto - Reglas de colocación de la tilde - Contenido cultural – cine español, fiestas tradicionales - Hablar de hábitos y circunstancias del pasado - Pretérito imperfecto - Hacer comparaciones - Comparativos y superlativos - Orientarse en la ciudad - Instrucciones para ir a un lugar - Diptongos - Contenido cultural – Buenos Aires UNIDAD 3 (UNIDADES 15-16 - 17 Español en marcha) - Escribir un anuncio/Comprar y vender por teléfono - Expresar cantidades indeterminadas - Pronombres indefinidos - Diptongos e hiatos - Dar instrucciones de forma impersonal/Impersonales con SE - Contenido cultural – La dieta mediterránea - Dar consejos e instrucciones - Imperativo afirmativo y negativo - Hablar de estados de ánimo/ Ser y estar - Expresar deseos - Presente de subjuntivo - Ortografía - /x/ y /xx/ - Contenido cultural – hábitos saludables - Contenido literario – Como agua para chocolate - Hablar de condiciones de trabajo/ Anuncios de empleo - Noticias del periódico - Estaba + gerundio - Estilo indirecto - Oposición /p/ y /b/ - Contenido cultural – Escritores hispanos
<p>V METODOLOGIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • O componente curricular será ministrado de forma remota. Todos os alunos deverão fazer uso do e-mail institucional da UERN, da plataforma virtual <i>Google Meet</i>, acessar a sala do <i>Google Classroom</i> e participar das atividades que se dividem entre síncronas e assíncronas. Nas atividades síncronas, a interação entre professor e aluno ocorre ao mesmo tempo, de modo virtual, exigindo uma conectividade simultânea em uma mesma plataforma. Caso algum aluno seja impedido de participar de aulas e atividades on-line (encontros síncronos), por motivos técnicos, deverá encaminhar para o e-mail [REDACTED] a devida justificativa, para encaminhamento do que for necessário para repor a aula e para a análise de prorrogação de data de envio de atividades, previamente solicitadas. Nas atividades assíncronas, a interação entre professor e aluno, em ambiente virtual, não ocorre ao mesmo tempo, não exigindo conectividade simultânea. Todas as atividades serão planejadas no horário de aula da disciplina. As atividades síncronas e assíncronas vão acontecer por meio de: aulas expositivo-dialogadas (<i>Google Meet</i>), atividades no <i>jamboard</i>, leituras, resolução de listas de atividades, diários de leitura, estudos dirigidos (atividades assíncronas), seguidas de socialização em sala de aula virtual ou por meio de vídeo conferência (atividades síncronas), e atividades avaliativas, envolvendo produções de textos orais e escritos, atividades de compreensão

auditiva e leitora (atividades síncronas e assíncronas). Caso algum aluno necessite tirar uma dúvida ou queira compartilhar alguma observação sobre o andamento da disciplina de forma remota, poderá entrar em contato com a professora através do e-mail [REDACTED]. Por fim, recomendamos que os alunos possam realizar a leitura dos textos de forma sistematizada.

VI PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação será feita com base na participação e no desempenho do aluno em todas as atividades síncronas e assíncronas, desenvolvidas durante o componente curricular, considerando especialmente a frequência, a assiduidade, a pontualidade na entrega dos trabalhos, o envolvimento nas discussões e na realização das atividades propostas, bem como nos exames realizados ao final de cada unidade. O aluno será avaliado ainda no que diz respeito ao domínio das habilidades de exposição oral (por meio de seminários, debates e atividades de compreensão oral) e ao cumprimento da proposta de atividade prática do componente curricular.

As avaliações ocorrerão da seguinte forma:

- **1ª avaliação (atividade síncrona)** – avaliação escrita enviada ao aluno a ser respondida no momento da aula, pela plataforma *Google Classroom* (vale 6,0) e uma avaliação oral através da participação dos alunos em debates realizados pela plataforma *Google classroom* durante a unidade (vale 4,0);
- **2ª avaliação (atividade síncrona)** – avaliação escrita enviada ao aluno a ser respondida no momento da aula, pela plataforma *Google Classroom* (vale 6,0); uma avaliação oral através da participação dos alunos em debates realizados pela plataforma *Google classroom* durante a unidade (vale 2,0) e uma avaliação auditiva realizada de forma assíncrona pela *plataforma Google classroom* (vale 2,0);
- **3ª avaliação (atividade síncrona)** – avaliação escrita enviada ao aluno a ser respondida no momento da aula, pela plataforma *Google Classroom* (vale 5,0); uma avaliação oral através da participação dos alunos em debates realizados pela plataforma *Google classroom* durante a unidade (vale 5,0) Caso o aluno, por motivos técnicos, não possa comparecer à atividade, deverá apresentar a justificativa, pelo e-mail da professora, para que seja combinado um novo horário para a realização da atividade.

VII REFERÊNCIAS

BÁSICAS

- Viúdez, Francisca Castro, et al. Nuevo Español en marcha. Básico Curso de Español como lengua extranjera. Libro del alumno. SGEL.

COMPLEMENTARES

- Aragonés, Luis. Palencia, Ramón. Gramática del uso del español: teoría y práctica. Ediciones SM, Madrid.
- Esquivel. Laura. Como agua para chocolate
- McCulley. Johnston. El zorro.
- Zorilla, Jose. Don Juan Tenorio

VIII

OBSERVAÇÕES

A solicitação, por parte do aluno, para a realização segunda chamada para as prova escritas ou para a terceira nota deverá ser realizada através de

requerimento (a ser analisado pelo professor da referida disciplina, que pode deferir ou não tal documento). O requerimento deverá ser protocolado na secretaria do DLE dentro do prazo legal, ou seja, 03 (três) dias úteis após a realização da primeira chamada da prova.
A revisão da nota de qualquer uma das três avaliações-base somente ocorrerá mediante requerimento apresentado pelo aluno interessado, devendo esse documento ser posteriormente protocolado na secretaria Do DLE dentro do prazo legal;
A assiduidade deve obedecer à resolução 11/93- COSUNI de 13 de novembro de 1993;
O aluno deve conhecer seus direitos e deveres dentro dessa instituição de ensino superior devendo, sempre que se fizer necessário, consultar o seu orientador acadêmico e/ou outras autoridades dentro da Faculdade a que pertença;
Para qualquer esclarecimento ver legislação universitária da UERN e orientar-se com o professor da disciplina.

Aprovado e homologado pelo Departamento em

[REDACTED]

[REDACTED]

UERN
PAU DOS
FERROS

DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS - DLE
www.uern.br

DISCIPLINA: Língua Espanhola [REDACTED]

Período: 2020.1

ANEXO B - SEGUNDO PGCC DO INFORMANTE 1

PROGRAMA GERAL DE COMPONENTE CURRICULAR
--

I	IDENTIFICAÇÃO				
Disciplina:	Língua Espanhola				
Código:		CH:	60h/a	Créditos:	
Pré-requisitos	Língua Espanhola	Correquisitos	-		
Curso:	Licenciatura em Espanhol	Período:		Turma:	Única
Turno:	Matutino	Ano:	2022.1	Semestre:	I
Professor (a):		E-mail:			

II EMENTA

Expansão do estudo da língua espanhola em nível pré-intermediário. Ênfase em atividades de audição e conversação.

III OBJETIVOS

- Activar los conocimientos que se poseen de la lengua y de la cultura española.
- Utilizar las cuatro destrezas lingüísticas: Hablar, escribir, escuchar y leer.
- Comunicarse de forma efectiva.
- Producir textos (orales o escritos), a nivel pre-intermedio, en presente, pasado o futuro.

IV CONTEÚDO

UNIDAD 1 (UNIDADES 11-12 Español en marcha)

- Pronombres interrogativos
- Relatar acontecimientos pasados
- Acentuación de los interrogativos y del pretérito indefinido
- Números y fechas.
- Contenido cultural - La Alhambra. Personajes famosos
- Describir a la familia/Hablar del carácter
- Ser y estar + adjetivos
- Hablar del pasado reciente y experiencias
- Pretérito perfecto
- Hablar de diferencias culturales
- Expresar prohibición y obligación
- Hay que/ [no] se puede
- Palabras agudas, llanas, esdrújulas
- Contenido cultural – bodas del mundo
- Contenido literario –El zorro/ Don Juan Tenorio

UNIDAD 2 (UNIDADES 13-14 Español en marcha)

- Hablar de viviendas y su decoración
- Expresar deseos
- Me gustaría + infinitivo
- Hablar de cine y actividades de tiempo libre
- Pretérito indefinido/pretérito perfecto

- Pronombres de objeto directo e indirecto
- Reglas de colocación de la tilde
- Contenido cultural – cine español, fiestas tradicionales
- Hablar de hábitos y circunstancias del pasado
- Pretérito imperfecto
- Hacer comparaciones
- Comparativos y superlativos
- Orientarse en la ciudad
- Instrucciones para ir a un lugar
- Diptongos
- Contenido cultural – Buenos Aires
- UNIDAD 3 (UNIDADES 15-16 - 17 Español en marcha)**
- Escribir un anuncio/Comprar y vender por teléfono
- Expresar cantidades indeterminadas
- Pronombres indefinidos
- Diptongos e hiatos
- Dar instrucciones de forma impersonal/Impersonales con SE
- Contenido cultural – La dieta mediterránea
- Dar consejos e instrucciones
- Imperativo afirmativo y negativo
- Hablar de estados de ánimo/ Ser y estar
- Expresar deseos
- Presente de subjuntivo
- Ortografía - /r/ y /rr/
- Contenido cultural – hábitos saludables
- Contenido literario – Como agua para chocolate
- Hablar de condiciones de trabajo/ Anuncios de empleo
- Noticias del periódico
- Estaba + gerundio
- Estilo indirecto
- Oposición /p/ y /b/
- Contenido cultural – Escritores hispanos

V METODOLOGIA

- Aulas expositivo-dialogadas (professor x alunos);
- Atividades individuais (resenhas/resumos), em duplas e/ou em grupos (seminários);
- Exercícios práticos e teóricos;Exposição oral dos alunos;
- Uso de textos diversos e recursos audiovisuais (filmes).

VI PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- O processo de avaliação será constituído da seguinte maneira
- 1ª avaliação: prova escrita (vale 6,0) e prova oral (vale 4,0)
- 2ª avaliação: prova escrita (vale 6,0), prova auditiva (vale 2,0) e prova oral (vale 2,0)
- 3ª avaliação: prova escrita (vale 5,0) e prova oral (vale 5,0)

VII REFERÊNCIAS

BÁSICAS

- Viúdez, Francisca Castro, et al. Nuevo Español en marcha. Básico Curso de Español como lengua extranjera. Libro del alumno. SGEL.

COMPLEMENTARES

- Aragonés, Luis. Palencia, Ramón. Gramática del uso del español: teoría y práctica. Ediciones SM, Madrid.
- Esquivel. Laura. Como agua para chocolate
- McCulley. Johnston. El zorro.
- Zorilla, Jose. Don Juan Tenorio

VIII**OBSERVAÇÕES**

A solicitação, por parte do aluno, para a realização segunda chamada para as prova escritas ou para a terceira nota deverá ser realizada através de requerimento (a ser analisado pelo professor da referida disciplina, que pode deferir ou não tal documento). O requerimento deverá ser protocolado na secretaria do DLE dentro do prazo legal, ou seja, 03 (três) dias úteis após a realização da primeira chamada da prova;

A revisão da nota de qualquer uma das três avaliações-base somente ocorrerá mediante requerimento apresentado pelo aluno interessado, devendo esse documento ser posteriormente protocolado na secretaria Do DLE dentro do prazo legal;

A assiduidade deve obedecer à resolução 11/93- COSUNI de 13 de novembro de 1993;

O aluno deve conhecer seus direitos e deveres dentro dessa instituição de ensino superior devendo, sempre que se fizer necessário, consultar o seu orientador acadêmico e/ou outras autoridades dentro da Faculdade a que pertença;

Para qualquer esclarecimento ver legislação universitária da UERN e orientar-se com o professor da disciplina.

Aprovado e homologado pelo Departamento em

_____ Membro do NDE

PROGRAMA GERAL DO COMPONENTE CURRICULAR - PGCC

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

1.1. Natureza do componente: (x) Disciplina () Atividades da prática () Estágio Supervisionado		
Obrigatório () Trabalho de Conclusão de Curso – TCC		
1.2. Nome do componente: Língua Espanhola		
CÓDIGO: [REDACTED]	CRÉDITOS: 04	CARGA HORÁRIA: 60h/a
Curso: Letras Língua Espanhola		
Período: [REDACTED]	Turno: Manhã	Período: 2021.2
Professora: [REDACTED]	E-mail: [REDACTED]	

II EMENTA

Ensino das quatro habilidades linguísticas da língua espanhola em nível básico.

III OBJETIVOS

Proporcionar ao aluno as bases necessárias para a aquisição da língua espanhola em nível básico (“A” do Marco Comum Europeu); Estimular o desenvolvimento da competência comunicativa; Estimular o desenvolvimento da competência linguística, desenvolvendo as quatro habilidades: oralidade, leitura, escrita e auditiva.

IV CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Situaciones comunicativas relativas a hablar/escribir sobre: compras; el barrio y la ciudad; vacaciones; salir con amigos; biografías; salud y enfermedad; Ítems lexicales y gramaticales para dar soporte lingüístico a dichas situaciones comunicativas: pronombres personales de objeto directo; concordancia entre nombres y adjetivos; adjetivos descriptivos; demostrativos; pretérito imperfecto de verbos regulares e irregulares; pronombres interrogativos, perífrasis verbales, etc.

VI METODOLOGIA

Aulas expositivo-dialogadas;
Debates/seminários;
Atividades orais, auditivas, de produção e compreensão de textos;
Atividades individuais, em duplas e/ou em grupos;
Exposição oral dos alunos;
Uso de textos diversos, livro texto-método, gramáticas e dicionários e recursos audiovisuais.

VII AVALIAÇÃO

- **CRITÉRIOS GERAIS:**
- Frequência às aulas (75%). Atrasos prolongados podem implicar no registro da falta;
 - Participação nos trabalhos propostos;

- Pontualidade na entrega das atividades;
- Análise das destrezas interpretativas (leitura/audição e interpretação de textos orais e escritos);
- Análise das destrezas expressivas (expressão oral e escrita);
- Três avaliações formais relativas a cada uma das unidades, respectivamente, e uma avaliação final para o aluno que não obtiver a média.

➤ **PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO:**

Diariamente o aluno poderá se autoavaliar através de um portfólio de avaliação disponibilizado no google classroom contendo os descritores de conteúdo, habilidades e procedimentos inerente as macro habilidades (ler, ouvir, falar, escrever), a serem adquiridos em nível básico (níveis A1 e A2 do Marco Comum Europeu de Referência). Os alunos serão estimulados a terem consciência do seu desempenho dia a dia através dos descritores de aprendizagem constantes do portfólio. Além disso, cada uma das três avaliações formais se subdividirá em quatro partes, destinadas a avaliar:

- 1) a compreensão auditiva de gêneros textuais orais;
- 2) a expressão oral;
- 3) a apreensão de conteúdos linguísticos, pragmáticos e socioculturais;
- 4) leitura, compreensão e produção de textos escritos com destaque para os gêneros textuais simples.

VIII REFERÊNCIAS

Básicas:

- ARAGONÉS, L.; PALENCIA, R. *Gramática de uso del español*: Teoría y práctica. Madrid: SM (Brasil), 1997.
 CASTRO, F.; MARTÍN, F.; MORALES, R. *Nuevo ven 1*. Madrid: Edelsa, 2003.
 FANJUL, A. *Gramática de Español*: paso a paso. São Paulo: Moderna, 2005.
 GARCÍA, C. M. *Temas de Gramática*: Nivel Superior. 6ª Ed. Madrid: Anaya, 2007.
 HERMOSO, A. G.; CUENOT, J. R.; ALFARO, M. S. *Gramática de español lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 1995.
 MORENO, C.; MORENO, V.; ZURITA, P. *Nuevo Avance*: intermedio. Madrid: Sociedad General Española de Librería, 2012.
 VIÚDEZ, F.C. et al. *Nuevo español en marcha*. Nivel básico. Curso de español como lengua extranjera. Madrid: SGeL, 2014.

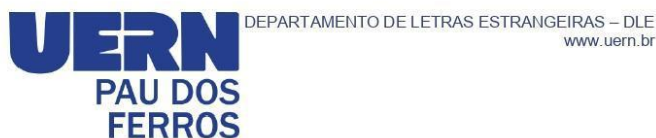
Complementares:

- BON, F. M. *Gramática Comunicativa del español (TOMO I)*. Madrid: Edelsa, 1995.
 BON, F. M. *Gramática Comunicativa del español (TOMO II)*. Madrid: Edelsa, 1995.
 FANJUL, A. (org.). *Gramática y práctica de español para brasileños*. São Paulo: Santillana/Moderna, 2005.
 HERMOSO, A. G. *Conjugar es fácil en español*. Madrid: Edelsa, 1997.
 MILANI, E. M. *Gramática de Espanhol para brasileiros*. São Paulo, Saraiva, 2006.
 SARMIENTO, R. *Gramática Progresiva de Español para Extranjeros*. Madrid: Sgel, 1999.
 SECO, Manuel. *Diccionario de dudas y dificultades de la lengua española*. 9 ed. Madrid: Espasa-Calpe, 1996.
 TORREGO, L. G. *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM ediciones, 1998.
Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños-SENAS, 2000.

Aprovado e homologado pelo Departamento em 03/12/2021

 Professor	 Membro do Núcleo Docente Estruturante
---	--

ANEXO D - SEGUNDO PGCC DO INFORMANTE 2



PROGRAMA GERAL DO COMPONENTE CURRICULAR- PGCC

I. IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

1.1. Natureza do componente: (X) Disciplina () Atividade prática () Estágio Supervisionado Obrigatório () Trabalho de Conclusão de Curso – TCC		
1.2. Nome do componente: Língua Espanhola		
CÓDIGO: 0402105	CRÉDITOS: 06 Teórico-práticos	CARGA HORÁRIA: 60h(T)
Pré-Requisitos: Língua Espanhola	Código: 0402105	
Curso: Letras Língua Espanhola		
Período: 1	Turno: matutino	Ano/Semestre: 2022.1
Professor: [Redacted]		

II. EMENTA

Ensino das quatro habilidades linguísticas da língua espanhola em nível elementar.

III. OBJETIVOS

Proporcionar ao aluno as bases necessárias para a aquisição da língua espanhola em nível básico ("A" do Marco Comum Europeu); estimular o desenvolvimento das competências linguística, comunicativa e sociocultural; ampliar o domínio das quatro habilidades: expressão oral, expressão escrita, compreensão leitora e compreensão auditiva.

IV. CONTEÚDO

Situaciones comunicativas relativas: acontecimientos pasados reciente y de experiencias; hablar del carácter; expresar deseos; hablar de hábitos y circunstancias del pasado; comprar y vender por teléfono; dar consejos e instrucciones de forma personal e impersonal; hablar de estados de ánimo; expresar cantidades. **Ítems lexicales y gramaticales** para dar soporte lingüístico a dichas situaciones comunicativas: presente de subjuntivo; pretérito perfecto; pretérito imperfecto; pretérito indefinido; imperativo afirmativo y negativo; pronombres indefinidos; pronombres de objeto directo e indirecto; perífrasis verbal: "hay que/ (no) se puede", "ser y estar + adjetivos"; "me gustaría + infinitivo" los interrogativos; la familia; números y fechas; comparativos y superlativos; vocabulario de la cocina; vocabulario de la ciudad. **Textos diversos, orales y escritos**, tales como: recetas de cocina; biografías; artículo de periódicos; conversación telefónica; plan de la ciudad; charla radiofónica; encuesta; perfil de red social; formularios; anuncios de ventas. **Aspectos culturales** que abordan hechos históricos y socioculturales de los países de habla hispana, tales como: La Alhambra; costumbres de bodas; cine español e hispanoamericano; fiestas tradicionales; dieta mediterránea.

V. METODOLOGIA

- Aulas expositivo-dialogadas;
- Debates e análise de textos temáticos;

- Atividades individuais, em duplas e/ou em grupos maiores;
- Exercícios práticos e teóricos;
- Exposição oral dos alunos;
- Uso de textos diversos e recursos audiovisuais;
- Leitura e/ou exposição de textos pelos alunos;

VI. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

➤ CRITÉRIOS GERAIS:

- Frequência às aulas (75%). Atrasos prolongados podem implicar no registro da falta;
- Participação nos trabalhos propostos;
- Pontualidade na entrega das atividades;
- Análise das destrezas interpretativas (leitura/audição e interpretação de textos orais e escritos);
- Análise das destrezas expressivas (expressão oral e escrita);
- Três avaliações formais relativas a cada uma das unidades, respectivamente, e uma avaliação final para o aluno que não obtiver a média.

➤ PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO:

Diariamente o aluno poderá se autoavaliar através de um portfólio de avaliação disponibilizado no google classroom contento os descritores de conteúdo, habilidades e procedimentos inerente as macro habilidades (ler, ouvir, falar, escrever), a serem adquiridos em nível básico (níveis A1 e A2 do Marco Comum Europeu de Referência). Os alunos serão estimulados a terem consciência do seu desempenho dia a dia através dos descritores de aprendizagem constantes do portfólio. Além disso, cada uma das três avaliações formais se subdividirá em quatro partes, destinadas a avaliar:

- 1) a compreensão auditiva de gêneros textuais orais;
- 2) a expressão oral;
- 3) a apreensão de conteúdos linguísticos, pragmáticos e socioculturais;
- 4) leitura, compreensão e produção de textos escritos com destaque para os gêneros textuais simples.

VII. REFERÊNCIAS

Básicas:


ARAGONÉS, L.; PALENCIA, R. **Gramática de uso del español: Teoría y práctica**. Madrid: SM (Brasil), 1997. CASTRO, F.; MARTÍN, F.; MORALES, R. **Nuevo ven 1**. Madrid: Edelsa, 2003.
 FANJUL, A. **Gramática de Español: paso a paso**. São Paulo: Moderna, 2005.
 GARCÍA, C. M. **Temas de Gramática: Nivel Superior**. 6ª Ed. Madrid: Anaya, 2007.
 HERMOSO, A. G.; CUENOT, J. R.; ALFARO, M. S. **Gramática de español lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1995.
 MORENO, C.; MORENO, V.; ZURITA, P. **Nuevo Avance: intermedio**. Madrid: Sociedad General Española de Librería, 2012.
 VIÚDEZ, F.C. et al. **Nuevo español en marcha**. Nivel básico. Curso de español como lengua extranjera. Madrid: SGel, 2014.

Complementares:


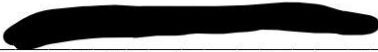
BON, F. M. Gramática Comunicativa del español (TOMO I). Madrid: Edelsa, 1995. BON, F. M. Gramática Comunicativa del español (TOMO II). Madrid: Edelsa, 1995.
 FANJUL, A. (org.). Gramática y práctica de español para brasileños. São Paulo: Santillana/Moderna, 2005.

HERMOSO, A. G. Conjugar es fácil en español. Madrid: Edelsa, 1997.
 MILANI, E. M. Gramática de Espanhol para brasileiros. São Paulo, Saraiva, 2006. SARMIENTO, R. Gramática Progresiva de Español para Extranjeros. Madrid: Sgel, 1999.
 SECO, Manuel. Dicionario de dudas y dificultades de la lengua espanhola. 9 ed. Madrid: Espasa-Calpe, 1996.
 TORREGO, L. G. Gramática didáctica del español. Madrid: SM ediciones, 1998.
 Dicionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños-SEÑAS, 2000.

VIII. OUTRAS OBSERVAÇÕES

A disponibilização de materiais e a realização de algumas atividades serão feitas através do GoogleClassroom Link de acesso: 

Aprovado em: 02/06/2022

 <hr/> Professor (a)	 <hr/> Membro do Núcleo Docente Estruturante
---	--



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
 Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
 Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG
 Home Page: <http://www.uern.br> E-mail: proeg@uern.br
 Campus Avançado Pau dos Ferros – CAPF
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA GERAL DO COMPONENTE CURRICULAR- PGCC¹

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

1.1 Natureza do componente: ()Disciplina ()Atividades da prática² ()Estágio Supervisionado Obrigatório () Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
 1.2 Nome do componente: Língua Espanhola ●
 CÓDIGO: [REDACTED] CRÉDITOS: 08 CARGA HORÁRIA: 60h teóricas
 Pré-Requisitos: - Código:
 Curso: Letras Língua Espanhola e Respectivas Literaturas Período: ● Turno: Matutino
 Ano/Semestre: 2020.1
 Professor (a): [REDACTED]

II EMENTA

Aprofundamento nos estudos da língua espanhola em todas as habilidades linguísticas: audição, conversação, leitura e produção de textos.

III OBJETIVOS

O objetivo desse componente curricular é aprofundar os conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos e fonológicos) além de permitir ao aluno um aprimoramento das quatro habilidades necessários para torná-lo um indivíduo proficiente no idioma que estuda

IV CONTEÚDO

Unidade I 1. Imperativos irregulares afirmativos; 2. Pedir favores; 3. Describir un barrio; 4. Ser y estar; 5. Pronunciación; 6. Gerundio + pronombre reflexivos; 7. Entonación exclamativa; 8. Descripciónes físicas y de carácter.
Unidade II 1. Pretérito indefinido de verbos regulares; 2. Pretérito indefinido de verbos irregulares; 3. Los meses del año; 4. Los colores; 5. Describir la ropa; 6. Concordancia entre nombre y adjetivos de color; 7. Hacer comparaciones; 8. Adjetivos descriptivos; 9. Demostrativos
Unidade III 1. Hablar de hechos pasados; 2. Pretérito imperfecto de verbos regulares e irregulares; 3. Expresar planes e intenciones; 4. Regla de acentuación; 5. Repaso.

V METODOLOGIA

- Aulas expositivo-dialogadas;
- Atividades individuais, em duplas e/ou em grupos;
- Exercícios práticos e teóricos;

- Exposição oral dos alunos;
- Uso de textos diversos e recursos audiovisuais;
- Leitura e/ou exposição de textos pelos graduandos;
- As leituras e exposições de textos, sejam individualmente ou em forma de seminários, serão concomitantemente acompanhadas de complementações e comentários feitos pelos demais graduandos e pelo professor da disciplina;

VI PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- Abrangerá os aspectos de aproveitamento e assiduidade às aulas e às demais atividades obrigatórias previstas neste plano;
- Será contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos;
- Poderá ser baseada, dentre outros e ainda, em exposição dos textos pelos graduandos; elaboração de fichamentos; participação individual nos debates de sala de aula, etc.;

OBS.: A avaliação final será aplicada somente para os alunos que não obtiverem a média necessária para aprovação ao final da disciplina.

- Frequência às aulas: mínimo de 75% (chamadas no início e no fim de cada aula).

OBS: Atrasos sucessivos e prolongados podem ocasionar registro de faltas.

- Participação nos trabalhos expostos e realizados;
- Pontualidade na entrega e execução das atividades

VII REFERÊNCIAS

BÁSICA (Mínima de 3 referências)

- CASTRO, F et al. **Nuevo español en Marcha**. Madrid: SGEL, 2007.
 ARAGONÉS, L.; PALENCIA, R. **Gramática de uso del español: Teoría y práctica**. Madrid: SM (Brasil), 1997.
 CASTRO, F.; MARTÍN, F; MORALES, R. **Nuevo ven 2**. Madrid: Edelsa, 2004.
 FANJUL, A. **Gramática de Español: paso a paso**. São Paulo: Moderna, 2005.
 GARCÍA, C. M. **Temas de Gramática: Nivel Superior**. 6ª Ed. Madrid: Anaya, 2007.

COMPLEMENTAR (Mínima de 5 referências)

- FANJUL, A. (org.). **Gramática y práctica de español para brasileños**. São Paulo: Santillana/Moderna, 2005.
 HERMOSO, A. G. **Conjugar es fácil en español**. Madrid: Edelsa, 1997.
 MILANI, E. M. **Gramática de Espanhol para brasileiros**. São Paulo, Saraiva, 2006.

VIII OUTRAS OBSERVAÇÕES – carga horária prática

--

Aprovado pela Comissão do NDE em ____ / ____ / ____

 Professor(a)	_____ Membro do NDE
---	------------------------

- As leituras e exposições de textos, sejam individualmente ou em forma de seminários, serão concomitantemente acompanhadas de complementações e comentários feitos pelos demais graduandos e pelo professor da disciplina;

VI PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- Abrangerá os aspectos de aproveitamento das aulas tanto síncronas quanto assíncronas
- Será contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos;
- Poderá ser baseada, dentre outros e ainda, em exposição dos textos pelos graduandos; elaboração de fichamentos; participação individual nos debates de sala de aula, etc.;

OBS1.: A quarta avaliação será aplicada somente para os alunos que não obtiverem a média necessária para aprovação ao final da disciplina.

OBS2.: O aluno tem direito a 15% de faltas.

VII REFERÊNCIAS

- ALARCOS LLORACH, Emilio. **Gramática de la Lengua Española**. Madrid: Espasa Calpe, 1994. ALCOBA, Santiago. **Es español 3**: nivel avanzado. Madrid: Espasa Calpe, 2001.
- CASTRO, F. MARIN. F. at all. **Nuevo Ven 3**. Madrid: Edelsa, 2003.
- CASTRO, F.; RODERO, I; SARDINERO, C. **Nuevo español en marcha 3**. Madrid: SGEL, 2014.
- CERROLAZA, Matilde; Cerrolaza, Óscar; LLOVET, Begoña. **Planet@ E/LE 3**. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, 1998.
- GELABERT, María José. **Prisma Nivel B1 y B2**. Madrid: Edinumen, 2004.
- HERMOSO GONZÁLEZ, Alfredo. **Conjugar es fácil en español**. Madrid, Edelsa Grupo Didascalía, 1996.
- PALOMINO, María Ángeles. **Primer Plano 3**. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, 2000.
- SARMIENTO, Ramón. **Gramática Progresiva de Español para Extranjeros**. Madrid: SGEL, 2003.

VIII OUTRAS OBSERVAÇÕES – carga horária prática

Atividade Prática (30h)

Os alunos encenarão um diálogo onde utilize as estruturas gramaticais vista no decorrer do semestre. Essa encenação poderá ser em grupo de 3 ou 4 alunos. Devem apresentar uma situação cotidiana. Caracterização dos personagens e decoração da sala ficam a carga dos alunos.

1ª Etapa: Construção do diálogo (10h)

2ª Etapa: Memorização do diálogo (5h)

3ª Etapa: Construção da caracterização e decoração (5h)

4ª Etapa: apresentação do diálogo (encenado) em sala. (10h)

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

1.1 Natureza do componente: (x)Disciplina ()Atividades da prática² ()Estágio Supervisionado
Obrigatório () Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
1.2 Nome do componente: Língua Espanhola
CÓDIGO: ██████████ CRÉDITOS: 4 CARGA HORÁRIA: 30h
Pré-Requisitos: ██████████ Código: ██████████
Curso: Letras Língua Espanhola e Respectivas Literaturas Período: ██████████ Turno: Matutino
Ano/Semestre: 2021.2
Professor (a): ██████████ ██████████

II EMENTA

Estudos de língua espanhola em nível avançado III. Análise contrastiva: Português x Espanhol.

III OBJETIVOS

O componente objetiva apresentar uma análise contrastiva, no par de idiomas espanhol x português, com a finalidade de identificar os usos terminológicos e culturais das unidades léxicas. Assim como elaborar atividade de conscientização contrastiva para suavizar as interferências e fossilização na aprendizagem de línguas. Heterotônicos, heterogenéricos e heterossemânticos.

IV CONTEÚDO

Unidade I
- Afinidade linguística pode gerar interferência negativa? - Os heterossemânticos - Os heterogenéricos - Os heterotônicos
Unidade II
- Tonicidade da língua espanhola. - A interlíngua de brasileiros aprendentes de espanhol. - Pronomes pessoais e pronomes complementos.
Unidade III
- El voseo. - El tuteo. - El yeísmo. - El loísmo, laísmo y leísmo. - La formalidad x informalidad: tú, vos, usted.

V METODOLOGIA

- Aulas expositivo-dialogadas;
- Atividades individuais, em duplas e/ou em grupos;
- Exercícios práticos e teóricos;
- Exposição oral dos alunos;
- Uso de textos diversos e recursos audiovisuais;
- Leitura e/ou exposição de textos pelos graduandos;
- As leituras e exposições de textos, sejam individualmente ou em forma de seminários, serão concomitantemente acompanhadas de complementações e comentários feitos pelos demais graduandos e pelo professor da disciplina.

VI PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

- Abrangerá os aspectos de aproveitamento das aulas tanto síncronas quanto assíncronas
- Será contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos;
- Poderá ser baseada, dentre outros e ainda, em exposição dos textos pelos graduandos; elaboração de fichamentos; participação individual nos debates de sala de aula, etc.;

OBS1.: A quarta avaliação será aplicada somente para os alunos que não obtiverem a média necessária para aprovação ao final da disciplina.



OBS2.: O aluno tem direito a 15% de faltas.

VII REFERÊNCIAS

FERNÁNDEZ, A. **Las Construcciones condicionales**. Madrid: Arco Libros, S.L., 1997.
 FONSECA DA SILVA, C. **Formas y usos del verbo en español. Prácticas de conjugación para lusohablantes**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1997.
 GARCÍA FERNÁNDEZ, L. **El Aspecto Gramatical de la Conjugación**. Madrid: Arco Libros S. L. 1999.
 GARCÍA, S. **Las Expresiones Causales y Finales**. Madrid: Arco Libros S.L.1996.
 GÓMEZ T. L. **Nuevo Manual de Español Correcto I**. Madrid: Arco Libros S.L., 2002.
 GÓMEZ T. L. **Nuevo Manual de Español Correcto II**. Madrid: Arco Libros S.L., 2002.
 HERMOSO G. A. **Conjugar es fácil en español**. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, 1996.
 LEONETTI, Manuel. **Los determinantes**. Madrid: Arco Libros S.L , 2000.
 LLAMAS, Ó. **Introducción a la tipología textual**. Madrid: Arco Libros, S.L., 2003.
 ORTEGA, Gonzalo & ROCHEL, Guy. **Dificultades del español**. Barcelona: Ariel, 1995. (Col. Lenguas Modernas)

VIII OUTRAS OBSERVAÇÕES – carga horária prática

Aprovado pela Comissão do NDE em 02 / 12 / 2021

 Professor(a)	 Membro do NDE
---	---

17. Números, horas y fechas
 18. Presente de ESTAR + gerundio
 19. Los posesivos

V METODOLOGIA

Aulas expositivas; seminários; atividades individuais e grupais; pesquisa; aula de conversação; leitura de livros paradidáticos.

VI PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Avaliação contínua e cumulativa
 Provas escritas, orais e auditivas
 Apresentação de seminários

VII REFERÊNCIAS

BÁSICA (Mínima de 3 referências)

CASTRO, F et al. **Nuevo español en Marcha**. Madrid: SGEL, 2007.
 Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños – **SEÑAS**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
 FANJUR, A. **Gramática y práctica de español para brasileños**. São Paulo: Santillana/Moderna, 2005.
 GONZÁLEZ HERMOSO, A.; ROMERO DUEÑAS, C. **Puesta a punto**. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, 1998.

COMPLEMENTAR (Mínima de 5 referências)

GONZÁLEZ HERMOSO, A.; ROMERO DUEÑAS, C. **Eco 1**. Madrid: Edelsa, 2005.
 GONZÁLEZ HERMOSO, A. **Conjugar es fácil en español**. Madrid: Edelsa, 1997.
 GÓMEZ TORREGO, L. **Gramática didáctica del español**. Madrid: SM ediciones, 1998.
 SARMIENTO, R. **Gramática progresiva de español para Extranjeros**. Madrid: SGEL, 1999.
 SARMIENTO, R. y SÁNCHEZ, A. **Gramática Básica del español**. Norma y uso. Madrid, SGEL, 1999.

VIII OUTRAS OBSERVAÇÕES – carga horária prática

--

Aprovado pelo NDE em 02 junho 2022.

 Professora	 Membro NDE
--	---



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
 Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
 Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG
 Home Page: <http://www.uern.br> E-mail: proeg@uern.br
 Campus Avançado Pau dos Ferros – CAPF
 Departamento de Letras Estrangeiras - DLE

PROGRAMA GERAL DO COMPONENTE CURRICULAR - PGCC

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

1.1. Natureza do componente: (x) Disciplina () Atividades da prática () Estágio Supervisionado		
Obrigatório () Trabalho de Conclusão de Curso – TCC		
1.2. Nome do componente: Língua Espanhola		
CÓDIGO: [REDACTED]	CRÉDITOS: 04	CARGA HORÁRIA: 60h/a
Pré-Requisitos: Língua Espanhola	Código: [REDACTED]	
Curso: Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Espanhola e respectivas Literaturas		
Período: [REDACTED]	Turno: Matutino	Período: 2021.2
Professora: [REDACTED]	E-mail: [REDACTED]	[REDACTED]

II EMENTA

Estudo da língua espanhola, em nível pré-intermediário, envolvendo as quatro habilidades linguísticas.

III OBJETIVOS

- Aprofundar os conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos e fonológicos) além de permitir a o aluno o aprimoramento das quatro habilidades necessárias para torná-lo um indivíduo proficiente no idioma em estudo.
- Elaborar textos escritos e orais em língua espanhola em nível pré-intermediário.
- Discutir temas de atualidade de conhecimento geral em língua espanhola.
- Reconhecer elementos morfológicos e morfossintáticos na constituição verbal em língua espanhola.
- Identificar fatores pragmáticos na comunicação escrita e oral em língua espanhola.
- Identificar elementos morfossintáticos variáveis e invariáveis em língua espanhola.

IV CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Unidad I:

Día Internacional de la Mujer
 Biografía: Mujeres hispanoamericanas que han hecho historia
 Querida Muerte (No nos maten) - Renee Goust y Diana Gameros. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=EBRAhgviXtg>
 Canción sin miedo ft. El Palomar - Vivir Quintana. Disponible en:
<https://www.youtube.com/watch?v=VLLyzqkH6cs>
 Día de San Valentín
 Vocabulario de San Valentín
 Soneto del amor (Félix López de Vega)

Sinónimos / Antónimos
 Sustantivo / Adjetivos
 Verbo: Celebrar / Conmemorar
 Amor y desamor en San Valentín (Anália Sánchez)

Unidad II:

Expresar condiciones reales
 Verbos Regulares
 Verbos Irregulares
 Presente de Indicativo I
 Presente de Indicativo II
 Presente de Indicativo III
 Presente de Indicativo IV

Unidad III: Actividades

Hablar de hechos pasados.
 Narrar acontecimientos.
 Género I y II
 Posesivos I y II
 Artículos I y II
 Pronombres complemento I y II

VI METODOLOGIA

Aulas expositivo-dialogadas;
 Debates/seminários;
 Atividades orais, auditivas, de produção e compreensão de textos;
 Atividades individuais, em duplas e/ou em grupos;
 Uso de textos diversos, textos literários, gramáticas e dicionários e recursos audiovisuais.

VII AVALIAÇÃO

Atividades escritas, orais, auditivas, e trabalhos expositivos serão usados como instrumentos de avaliação. Um acompanhamento individual e contínuo será realizado com o objetivo de verificar a participação dos alunos com relação às práticas sugeridas em sala de aula.

Obs.: O seminário pode ser apresentado através de diversos recursos como data - show, aparelhos de som, objetos, decorações da sala de aula com cartazes etc.

- Frequência às aulas: mínimo de 75%.

OBS: Atrasos sucessivos e prolongados podem ocasionar registro de faltas.

- Participação nos trabalhos expostos e realizados;
- Pontualidade na entrega e execução das atividades.

Observações gerais: Para execução de aulas, será de forma híbrida, no primeiro momento será utilizada a sala de aula virtual na plataforma do Google Classroom, de modo que os encontros de forma síncrona ocorrerão através de videoconferências pelo Google Meet e atividades assíncronas na plataforma do Google Classroom. • Imprescindível o uso do e-mail institucional. No segundo momento, as aulas serão presenciais.

VIII REFERÊNCIAS

Básicas:

ARAGONÉS, L.; PALENCIA, R. **Gramática de uso del español: Teoría y práctica**. Madrid: SM (Brasil), 1997.
 CASTRO, F.; MARTÍN, F; MORALES, R. **Nuevo ven 1**. Madrid: Edelsa, 2003.
 FANJUL, A. **Gramática de Español: paso a paso**. São Paulo: Moderna, 2011.
 GARCÍA, C. M. **Temas de Gramática: Nivel Superior**. 6ª Ed. Madrid: Anaya, 2007.
 HERMOSO, A. G.; CUENOT, J. R.; ALFARO, M. S. **Gramática de español lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1995.

Complementares:

BON, F. M. **Gramática Comunicativa del español (TOMO I)**. Madrid: Edelsa, 1995.
 BON, F. M. **Gramática Comunicativa del español (TOMO II)**. Madrid: Edelsa, 1995.
 FANJUL, A. (org.). **Gramática y práctica de español para brasileños**. São Paulo: Santillana/Moderna, 2005..
 HERMOSO, A. G. **Conjugar es fácil en español**. Madrid: Edelsa, 1997.
 MILANI, E. M. **Gramática de Espanhol para brasileiros**. São Paulo, Saraiva, 2006.
 SARMIENTO, R. **Gramática Progresiva de Español para Extranjeros**. Madrid: Sgel, 1999.
 TORREGO, L. G. **Gramática didáctica del español**. Madrid: SM ediciones, 1998.
Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños-SEÑAS, 2000.

Letra de músicas:

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VLLyzqkH6cs>

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EBRAhgviXtg>

Texto:

Disponível em: <https://www.ciudad.com.ar/espectaculos/58606/amor-y-desamor-en-san-valentin>

IX OBSERVAÇÕES

A solicitação, por parte do aluno, para a realização segunda chamada para as prova escritas ou para atividades avaliativas deverá ser realizada através de requerimento (a ser analisado pelo professor da referida disciplina, que pode deferir ou não tal documento). O requerimento deverá ser protocolado na secretaria do Departamento de Letras Estrangeiras (DLE) dentro do prazo legal, ou seja, 03 (três) dias úteis após a realização da primeira chamada da prova;

A revisão da nota de qualquer uma das três avaliações-base somente ocorrerá mediante requerimento apresentado pelo aluno interessado, devendo esse documento ser posteriormente protocolado na secretaria do (DLE) dentro do prazo legal;

A assiduidade deve obedecer à resolução 11/93- COSUNI de 13 de novembro de 1993;

O aluno deve conhecer seus direitos e deveres dentro dessa instituição de ensino superior devendo, sempre que se fizer necessário, consultar o seu orientador acadêmico e/ou outras autoridades dentro da Faculdade a que pertença;

Para qualquer esclarecimento ver legislação universitária da UERN e orientar-se com o professor da disciplina.

Aprovado e homologado pelo Departamento em ____/____/____

<hr/> Professora do Curso de Letras	<hr/> Membro do Núcleo Docente Estruturante
--	--

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN
 Campus Avançado Campus Avançado Pau dos Ferros – CAPF
 Rodovia Br. 405, Km 153, Bairro Anzona, Pau dos Ferros/RN. CEP. 59.900-000.
 Telefones: (84) 3351.2560/2275. Fax: (84) 3351.3909. Endereço eletrônico: pferros@uem.br



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
 Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
 Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PROEG
 Home Page: <http://www.uern.br> E-mail: proeg@uern.br
 Campus Avançado Pau dos Ferros – CAPF
 Departamento de Letras Estrangeiras - DLE

PROGRAMA GERAL DO COMPONENTE CURRICULAR - PGCC

I IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

1.1. Natureza do componente: (x) Disciplina () Atividades da prática () Estágio Supervisionado		
Obrigatório () Trabalho de Conclusão de Curso – TCC		
1.2. Nome do componente: Língua Espanhola		
CÓDIGO: [REDACTED]	CRÉDITOS: 05	CARGA HORÁRIA: 90h/a
Pré-Requisitos: Língua Espanhola	Código:	
Curso: Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Espanhola e respectivas Literaturas		
Período: [REDACTED]	Turno: Matutino	Período: 2021.2
Professora: [REDACTED]	E-mail: [REDACTED]	

II EMENTA

Estudo da língua espanhola em nível intermediário, com ênfase em morfologia.

III OBJETIVOS

- Aprofundar os conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos e fonológicos) além de permitir a o aluno o aprimoramento das quatro habilidades necessárias para torná-lo um indivíduo proficiente no idioma em estudo.
- Elaborar textos escritos e orais em língua espanhola em nível intermediário.
- Discutir temas de atualidade de conhecimento geral em língua espanhola.
- Identificar fatores pragmáticos na comunicação escrita e oral em língua espanhola.
- Identificar elementos morfossintáticos variáveis e invariáveis em língua espanhola.
- Reconhecer elementos morfológicos e morfossintáticos na constituição verbal em língua espanhola.

IV CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Unidad I:

Día de San Valentín
 Vocabulario de San Valentín
 Soneto del amor (Félix López de Vega)
 Sinónimos/Antónimos
 Sustantivos/Adjetivos
 El Carnaval en América Latina (Argentina – Colombia – Chile – Perú – México - Brasil)
 Día Internacional de la Mujer
 Querida Muerte (No nos maten) - Renee Goust y Diana Gameros.
 Canción sin miedo ft. El Palomar - Vivir Quintana.
 Verbos: Celebrar /Conmemorar
 Biografía: Mujeres hispanoamericanas que han hecho historia

Unidad II:

Expresar condiciones reales

Indentificadores: Todo (totalidad), Algo (particularidad), Nada (ausencia), Mesmo /-a/-os/-as (con artículos y demostrativos); (con pronombres personales); (con adverbios de tiempo y lugar)

Usa tus puentes (Ricardo Blume)

Acentuación I (Agudas, Graves, Esdrújulas y Sobresdrújulas)

Acentuación II (Acento diacrítico y cambios de 2010)

Acentuación III (Pronombres interrogativos y exclamativos; hiatos)

Unidad III: Actividades

Verbos pronominales

Demostrativos

Posesivos

Adverbios de lugar

Artículo “Lo” I y II

Aumentativos y diminutivos

Apócope de adjetivos

Participio

Voseo

Género I y II

VI METODOLOGIA

Aulas expositivo-dialogadas;

Debates/seminários;

Atividades orais, auditivas, de produção e compreensão de textos;

Atividades individuais, em duplas e/ou em grupos;

Uso de textos diversos, textos literários, gramáticas e dicionários e recursos audiovisuais.

VII AVALIAÇÃO

Atividades escritas, orais, auditivas, e trabalhos expositivos serão usados como instrumentos de avaliação. Um acompanhamento individual e contínuo será realizado com o objetivo de verificar a participação dos alunos com relação às práticas sugeridas em sala de aula.

Obs.: O seminário pode ser apresentado através de diversos recursos como data - show, aparelhos de som, objetos, decorações da sala de aula com cartazes, etc.

- Frequência às aulas: mínimo de 75%.

OBS: Atrasos sucessivos e prolongados podem ocasionar registro de faltas.

- Participação nos trabalhos expostos e realizados;
- Pontualidade na entrega e execução das atividades.

Observações gerais: Para execução de aulas, será de forma híbrida, no primeiro momento será utilizada a sala de aula virtual na plataforma do Google Classroom, de modo que os encontros de forma síncrona ocorrerão através de videoconferências pelo Google Meet e atividades assíncronas na plataforma do Google Classroom. • Imprescindível o uso do e-mail institucional. No segundo momento, as aulas serão presenciais.

VIII REFERÊNCIAS

Básicas:

ARAGONÉS, L.; PALENCIA, R. *Gramática de uso del español: Teoría y práctica*. Madrid: SM (Brasil), 1997.
 CASTRO, F.; MARTÍN, F.; MORALES, R. *Nuevo ven 1*. Madrid: Edelsa, 2003.
 FANJUL, A. *Gramática de Español: paso a paso*. São Paulo: Moderna, 2011.
 GARCÍA, C. M. *Temas de Gramática: Nivel Superior*. 6ª Ed. Madrid: Anaya, 2007.
 HERMOSO, A. G.; CUENOT, J. R.; ALFARO, M. S. *Gramática de español lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 1995.

Complementares:

BON, F. M. *Gramática Comunicativa del español (TOMO I)*. Madrid: Edelsa, 1995.
 BON, F. M. *Gramática Comunicativa del español (TOMO II)*. Madrid: Edelsa, 1995.
 FANJUL, A. (org.). *Gramática y práctica de español para brasileños*. São Paulo: Santillana/Moderna, 2005.
 HERMOSO, A. G. *Conjugar es fácil en español*. Madrid: Edelsa, 1997.
 MILANI, E. M. *Gramática de Espanhol para brasileiros*. São Paulo, Saraiva, 2006.
 SARMIENTO, R. *Gramática Progresiva de Español para Extranjeros*. Madrid: Sgel, 1999.
 TORREGO, L. G. *Gramática didáctica del español*. Madrid: SM ediciones, 1998.
Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños-SEÑAS, 2000.

Letras de músicas:

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VLLyzqkH6cs>

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EBRAhgviXtg>

IX OBSERVAÇÕES

A solicitação, por parte do aluno, para a realização segunda chamada para as prova escritas ou para atividades avaliativas deverá ser realizada através de requerimento (a ser analisado pelo professor da referida disciplina, que pode deferir ou não tal documento). O requerimento deverá ser protocolado na secretaria do Departamento de Letras Estrangeiras (DLE) dentro do prazo legal, ou seja, 03 (três) dias úteis após a realização da primeira chamada da prova;

A revisão da nota de qualquer uma das três avaliações-base somente ocorrerá mediante requerimento apresentado pelo aluno interessado, devendo esse documento ser posteriormente protocolado na secretaria do (DLE) dentro do prazo legal;

A assiduidade deve obedecer à resolução 11/93- COSUNI de 13 de novembro de 1993;

O aluno deve conhecer seus direitos e deveres dentro dessa instituição de ensino superior devendo, sempre que se fizer necessário, consultar o seu orientador acadêmico e/ou outras autoridades dentro da Faculdade a que pertença;

Para qualquer esclarecimento ver legislação universitária da UERN e orientar-se com o professor da disciplina.

Aprovado e homologado pelo Departamento em ____/____/____

 Professora do Curso de Letras

 Membro do Núcleo Docente Estruturante

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN
 Campus Avançado Campus Avançado Pau dos Ferros – CAPF
 Rodovia Br. 405, Km 153, Bairro Arizona, Pau dos Ferros/RN. CEP. 59.900-000.
 Telefones: (84) 3351.2560/2275. Fax: (84) 3351.3909. Endereço eletrônico: pferros@uern.br



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
 Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
 Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - PROEG
 Home Page: <http://www.uern.br> E-mail: proeg@uern.br
 Campus Avançado Pau dos Ferros - CAPF
 Departamento de Letras Estrangeiras - DLE

PROGRAMA GERAL DO COMPONENTE CURRICULAR - PGCC

I. IDENTIFICAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

1.1. Natureza do componente: (x) Disciplina () Atividade prática () Estágio Supervisionado Obrigatório () Trabalho de Conclusão de Curso - TCC
1.2. Nome do componente: Língua Espanhola
CÓDIGO: [REDACTED] **CRÉDITOS:** 04 Teóricos **CARGA HORÁRIA:** 90 (60h(T) 30h(P))
Pré-Requisitos: [REDACTED] **Código:** [REDACTED]
Curso: Letras com Habilitação em Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas - Licenciatura
Período: [REDACTED] **Turno:** Manhã **Ano/Semestre:** 2022.1
Professor: [REDACTED]

II. EMENTA

Estudo da língua espanhola em nível pré-avançado, com ênfase em sintaxe do período simples.

III. OBJETIVOS

- Aprofundar os conhecimentos gramaticais (morfológicos, sintáticos e fonológicos) além de permitir a o aluno aprimoramento das quatro habilidades necessárias para torná-lo um indivíduo proficiente no idioma em estudo;
- Elaborar textos escritos e orais em língua espanhola;
- Discutir temas de atualidade de conhecimento geral em língua e cultura espanhola;
- Identificar fatores pragmáticos na comunicação escrita e oral em língua espanhola;
- Reconhecer elementos morfológicos e morfossintáticos na constituição verbal em língua espanhola.

IV. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

I UNIDAD

Categorías gramaticales
 Sustantivo
 Los artículos
 Los Adjetivos
 Los pronombres
 Los verbos en lengua española
 El adverbio
 Los Numerales
 Preposiciones
 Las conjunciones
 Interjecciones

II UNIDAD

Unidade (05) A comer;
 Comer fuera de casa;
 ¿Te gusta el cine?;
 Receta del Caribe;
 Comunicación y cultura.

*Unidade (06) El barrio;
¿Cómo se va a Goya?
Cierra la ventana, por favor;
Mi barrio es tranquilo;
Comunicación y cultura.*

III UNIDAD

La Unidad Sintagmática;
El Sintagma Nominal;
El Sintagma Verbal;
La Sintaxis de los verbos en español;
Verbos copulativos, transitivos, intransitivos y transitivos e intransitivos;
El Sintagma Adjetival;
El Sintagma Adverbial;
El Sintagma Preposicional;
La Oración y su Estructura;
Los Tipos de Oraciones;
Oraciones condicionales I – II – III;
Oraciones conativas ;
Marcadores argumentativos.

V. METODOLOGIA

Aulas expositivo-dialogadas;
Exercícios com realização assíncrona seguidos de discussão em sala de aula;
Exercícios práticos e teóricos;
Debates e análise de textos temáticos em sala de aula;
Atividades individuais, em duplas e/ou em grupos;
Exposição oral dos alunos (seminários-micro-aulas);
Uso de textos diversos e recursos audiovisuais;
Atividades avaliativas envolvendo produções de textos orais e escritos;
Leitura e/ou exposição de textos pelos alunos, sejam individualmente ou em grupo em forma de seminários, elaboração de micro - aulas, elaboração de *podcasts*, serão concomitantemente acompanhadas de complementações e comentários feitos pelos demais graduandos e pelo professor da disciplina.
Uso de textos diversos, livro texto-método, gramáticas e dicionários e recursos audiovisuais.

VI. PROCEDIMENTOS - AVALIAÇÃO

Atividades escritas, orais, auditivas, e trabalhos expositivos, elaboração de *podcasts* serão usados como instrumentos de avaliação.

A avaliação abrangerá os aspectos de aproveitamento e assiduidade às aulas e as demais atividades previstas na disciplina.

Será contínua e cumulativa, com prevaência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos;

Constituir-se-á, basicamente, de três notas: **I Avaliação:** Prova escrita individual e atividades práticas; **II Avaliação:** prova escrita e apresentação de seminários; **III Avaliação:** Micro aulas de Espanhol como LE; com ênfase em sintaxe do período simples.

Poderá ser baseada, dentre outros e ainda, em apresentação dos textos pelos alunos, elaboração de fichamentos, participação individual nos debates de sala de aula, gravação de *podcast*, etc.;

OBS.: O seminário pode ser apresentado através de diversos recursos como data - show, aparelhos de som, objetos, decorações da sala de aula com cartazes, etc.

OBS.: A avaliação final será aplicada somente para os alunos que não obtiverem a média necessária para a aprovação final da disciplina.

Critérios complementares de avaliação:

- Frequência às aulas (75%).
- Atrasos sucessivos e prolongados podem ocasionar registro de faltas;
- Participação nos trabalhos propostos e realizados;
- Pontualidade na entrega das atividades;
- Exposição oral;

Observações gerais: Para execução de aulas, será de forma híbrida, as aulas serão presenciais e atividades assíncronas na plataforma do Google Classroom. Imprescindível o uso do e-mail institucional.

VII. REFERÊNCIAS

Básicas:

ARAGONÉS, L.; PALENCIA, R. **Gramática de uso del español: Teoría y práctica**. Madrid: SM (Brasil), 1997.
 CASTRO, F.; MARTÍN, F.; MORALES, R. **Nuevo ven 1**. Madrid: Edelsa, 2003.
 FANJUL, A. **Gramática de Español: paso a paso**. São Paulo: Moderna, 2011.
 GARCÍA, C. M. **Temas de Gramática: Nivel Superior**. 6ª Ed. Madrid: Anaya, 2007.
 HERMOSO, A. G.; CUENOT, J. R.; ALFARO, M. S. **Gramática de español lengua extranjera**. Madrid: Edelsa, 1995.

Complementares:

BON, F. M. **Gramática Comunicativa del español (TOMO I)**. Madrid: Edelsa, 1995.
 BON, F. M. **Gramática Comunicativa del español (TOMO II)**. Madrid: Edelsa, 1995.
 FANJUL, A. (org.). **Gramática y práctica de español para brasileños**. São Paulo: Santillana/Moderna, 2005..
 HERMOSO, A. G. **Conjugar es fácil en español**. Madrid: Edelsa, 1997.
 MILANI, E. M. **Gramática de Espanhol para brasileiros**. São Paulo, Saraiva, 2006.
 SARMIENTO, R. **Gramática Progresiva de Español para Extranjeros**. Madrid: Sgel, 1999.
 TORREGO, L. G. **Gramática didáctica del español**. Madrid: SM ediciones, 1998.
Diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños-SEÑAS, 2000.

VIII. OBSERVAÇÕES

A solicitação, por parte do aluno, para a realização segunda chamada para as prova escritas ou para atividades avaliativas deverá ser realizada através de requerimento (a ser analisado pelo professor da referida disciplina, que pode deferir ou não tal documento). O requerimento deverá ser protocolado na secretaria do Departamento de Letras Estrangeiras (DLE) dentro do prazo legal, ou seja, 03 (três) dias úteis após a realização da primeira chamada da prova;
 A revisão da nota de qualquer uma das avaliações-base somente ocorrerá mediante requerimento apresentado pelo aluno interessado, devendo esse documento ser posteriormente protocolado na secretaria do (DLE) dentro do prazo legal;
 A assiduidade deve obedecer à resolução 11/93- COSUNI de 13 de novembro de 1993;
 O aluno deve conhecer seus direitos e deveres dentro dessa instituição de ensino superior devendo, sempre que se fizer necessário, consultar o seu orientador acadêmico e/ou outras autoridades dentro da Faculdade a que pertença;
 Para qualquer esclarecimento ver legislação universitária da UERN e orientar-se com o professor da disciplina.

Aprovado e homologado pelo Departamento em ____/____/____

Professora do Curso de Letras	Membro do Núcleo Docente Estruturante
--------------------------------------	--