



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO PAU DOS FERROS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS
CURSO DE LETRAS LÍNGUA ESPANHOLA**

MARIA BETÂNIA DE FREITAS BATISTA

**O ENSINO DA GRAMÁTICA DA LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS NOS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE CASO NO
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

PAU DOS FERROS - RN

2024

MARIA BETÂNIA DE FREITAS BATISTA

**O ENSINO DA GRAMÁTICA DA LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS NOS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE CASO NO
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

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 - Língua Espanhola.

Orientadora: Prof. Dra. Edilene Rodrigues Barbosa.

PAU DOS FERROS- RN

2024

© 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.

B333e Batista, Maria Betânia de Freitas

O ensino da gramática da língua espanhola para alunos nos anos finais do ensino fundamental: um estudo de caso no residência pedagógica. / Maria Betânia de Freitas Batista. - Pau dos Ferros - RN, 2024.

43p.

Orientador(a): Profa. Dra. Edilene Rodrigues Barbosa.

Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Espanhola e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Ensino de gramática. 2. Língua Espanhola. 3. Residência Pedagógica. 4. Letras. I. Barbosa, Edilene Rodrigues. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

MARIA BETÂNIA DE FREITAS BATISTA

**O ENSINO DE GRAMÁTICA DA LÍNGUA ESPANHOLA PARA ALUNOS NOS
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO DE CASO NA
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA**

Monografia apresentada ao Curso de Letras Língua Espanhola do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros – CAPF - da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Letras - Língua Espanhola.

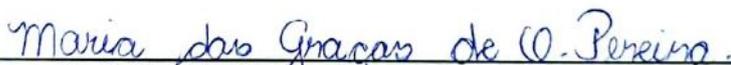
Orientadora: Prof. Dra. Edilene Rodrigues Barbosa.

Aprovado em: 29/11/2024

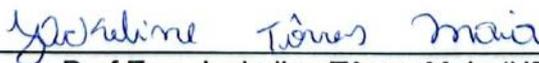
Banca examinadora



Prof. Dra. Edilene Rodrigues Barbosa (Orientador)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)



Prof. Ma. Maria das Graças de Oliveira Pereira
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)



Prof. Esp. Jackeline Tôrres Maia (UERN)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me conceder força e sabedoria ao longo desta jornada. Agradeço a minha orientadora Edilene Rodrigues, pelo apoio e valiosas contribuições que foram fundamentais para a realização deste trabalho, e em especial à professora Aline Micaely por toda dedicação e muita paciência, a você meu muito obrigado.

Aos meus colegas de curso, pela amizade e colaboração durante todo o processo. As trocas de ideias e o suporte mútuo foram essenciais para meu crescimento acadêmico e pessoal.

Um agradecimento a minha família, que sempre esteve ao meu lado, oferecendo amor, incentivo e compreensão nos momentos mais desafiadores, a meu amado filho (Alan Vitor) pois, graças a ele, tenho seguido e conquistado meu espaço.

Por fim, a todos os professores que contribuíram para minha formação, que gentilmente compartilharam suas experiências e conhecimentos.

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina!” (Cora Coralina).

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar o ensino da gramática da Língua Espanhola, com base nas experiências adquiridas no Projeto Residência Pedagógica (PRP). A pesquisa foi desenvolvida no Ensino Fundamental, anos finais, mas especificamente no Ensino Fundamental e justifica-se pela necessidade de averiguar e analisar como as práticas de ensino da Gramática da Língua Espanhola eram desenvolvidas no Residência Pedagógica. A fundamentação teórica é baseada em autores como Antunes (2008), que destaca a importância da contextualização e das metodologias aplicadas; Richards e Rodgers (2001), que defendem a abordagem comunicativa na integração da gramática; Pereira e Barros (2021), que menciona a percepção de incapacidade em estudantes de língua estrangeira; Gus (2001), que caracteriza o *feedback* como um ato de comunicação que possui dois componentes: avaliação e correção. Quanto à metodologia utilizada, adotamos o estudo de caso, de cunho descritivo e natureza qualitativa, que examinará as práticas pedagógicas implementadas e as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem. Como *corpus* de análise, utilizamos os apontamentos e diários de bordo elaborados ao longo da experiência do Programa de Residência Pedagógica. Como a análise das práticas docentes revelou desafios significativos, como recursos didáticos inconsistentes e baixa proficiência em português entre alguns alunos, o que afetou diretamente a aprendizagem do espanhol.

Palavras-chaves: ensino da gramática; Língua Espanhola; Residência Pedagógica.

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo investigar la enseñanza de la gramática de la lengua española, basándose en las experiencias adquiridas en el Proyecto Residencia Pedagógica (PRP). La investigación se desarrolló en la enseñanza fundamental, en los años finales, pero específicamente en la enseñanza fundamental y se justifica por la necesidad de averiguar y analizar cómo se desarrollaban las prácticas de enseñanza de la gramática de la lengua española en la Residencia Pedagógica. La fundamentación teórica se basa en autores como Antunes (2008), que destaca la importancia de la contextualización y de las metodologías aplicadas; Richards y Rodgers (2001), que defienden el enfoque comunicativo en la integración de la gramática; Pereira y Barros (2021), que menciona la percepción de incapacidad en estudiantes de lengua extranjera; Gus (2001), que caracteriza la retroalimentación como un acto de comunicación que posee dos componentes: evaluación y corrección. En cuanto a la metodología utilizada, adoptamos el estudio de caso, de carácter descriptivo y naturaleza cualitativa, que examinará las prácticas pedagógicas implementadas y las dificultades encontradas en el proceso de aprendizaje. Como corpus de análisis, utilizamos los apuntes y diarios de a bordo elaborados a lo largo de la experiencia del Programa de Residencia Pedagógica. Como el análisis de las prácticas docentes reveló desafíos significativos, como recursos didácticos inconsistentes y baja competencia en portugués entre algunos alumnos, lo que afectó directamente el aprendizaje del español.

Palabras-clave: enseñanza de la gramática; Lengua Española; Residencia Pedagógica.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Atividade de <i>muy</i> e <i>mucho</i>	25
Figura 2 – Jogos de classificação em grupo	26
Figura 3 – Escolha a sílaba mais forte	28
Figura 4 – Conto <i>El viaje de Lía</i>	29
Figura 5 – Atividade Aumentativo e diminutivo.....	32
Figura 6 – Proposta de atividade.....	33
Figura 7 – Música <i>Despacito</i> de Luis Fonsi e Daddy Yankee	34

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 Uma breve discussão sobre o Ensino de Gramática na Língua Espanhola	13
2.2 Integração da teoria e prática do ensino da gramática da Língua Espanhola no Residência Pedagógica	15
2.3 O ensino da gramática na escola.....	17
3 METODOLOGIA	20
3.1 Tipo de pesquisa	20
3.2 Natureza da Pesquisa	21
3.3 O <i>corpus</i>	21
3.3 Critérios de Seleção	22
4 ANÁLISE E DADOS E PROPOSIÇÃO DE ESTRATÉGIAS	24
4.1. Aula de gramática em Língua Espanhola: <i>Muy y Mucho</i>	24
4.2 Regras de Acentuação	27
4.3 Diminutivo e aumentativo	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICE A – Caderno de questões	41

1 INTRODUÇÃO

Ensinar línguas é uma tarefa complexa, pois é notório as dificuldades relativas ao aprendizado dos alunos, principalmente quando se trata de uma segunda língua, como é o caso da Língua Espanhola. O trabalho é complexo devido a alguns fatores como a falta de interesse, por exemplo, na maioria dos casos é atribuída a uma combinação de fatores como: O mito de ser um idioma secundário, ou até mesmo o fato de os estudantes não conseguirem assimilar a Língua Espanhola como relevante em suas vidas, ou seja, ensinar a Língua Espanhola, especialmente em contextos escolares, exige superar barreiras como a falta de recursos didáticos, o pouco tempo disponível na grade curricular e, em alguns casos, o desinteresse dos alunos.

Surge então em março de 2018, o Programa de Residência Pedagógica (PRP), programa criado como parte de uma iniciativa do Governo Federal para, em combinação com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), fortalecer a formação inicial de professores, uma estratégia para aproximar a teoria e a prática no ensino, incentivando o aprimoramento da formação docente no Ensino de Língua Espanhola.

O Programa de Residência Pedagógica do Ministério da Educação (MEC), institucionalizado pelo edital nº 6/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), está pautado na Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, objetivando selecionar Instituições do Ensino Superior (IES) públicas e privadas sem fins lucrativos, para “implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica”. (Capes, 2018 p. 1).

O Residência Pedagógica, portanto, foi um programa importante para que professores em formação aprimorassem a sua prática docente, antes vivenciada apenas nos estágios supervisionados. Ao longo da Residência Pedagógica, enfrentamos o desafio de enfrentar as diversidades de níveis de aprendizagem e conhecimento, buscamos atender às necessidades individuais de cada discente para aumentar sua participação e fortalecer o vínculo professor/aluno, e conseqüentemente o processo de ensino/aprendizagem.

A Residência Pedagógica contribuiu significativamente para nossa formação docente, oferecendo a oportunidade de vivenciar a prática pedagógica ainda na graduação, uma vez que, o projeto Residência pedagógica amplia a formação dos residentes por meio de programas de apoio, incluindo formações pedagógicas e bolsas, incentivando um aprendizado educacional de maior qualidade. A experiência proporcionou uma imersão na realidade escolar, permitindo aprimorar habilidades e lidar com os desafios da docência de forma prática e relevante.

Ao chegar em sala de aula dos alunos dos anos finais do ensino fundamental, nos deparamos com um *déficit* de aprendizado dos alunos de anos finais. Alguns, infelizmente, ainda não tinham uma boa escrita, nem boa leitura na sua própria língua materna, o que acarretava dificuldades na língua espanhola. Acrescido a isso, a escola carecia de livros didáticos direcionados para alunos do ensino fundamental.

Surge então a necessidade e o interesse de investigar o ensino da gramática da Língua Espanhola, fundamentado nas experiências do Projeto Residência Pedagógica. Vale salientar ainda, que o trabalho foi desenvolvido em uma instituição de ensino fundamental/anos finais, da rede pública de ensino, da cidade de José da Penha¹.

Para tanto, o objetivo geral desse trabalho é analisar as práticas de ensino da gramática na Residência Pedagógica em Língua Espanhola, visto que, o ensino da gramática assume um papel importantíssimo dentro do ensino de línguas e demais estudos.

Porém, é importante salientar que partimos ainda dos seguintes questionamentos, a saber: I) Qual a melhor maneira de desenvolver atividades que facilitem o ensino da gramática da Língua Espanhola, considerando as diversas realidades e necessidades de alunos que ainda não tem familiaridade com a leitura e a escrita? II) Quais estratégias pedagógicas podem ser utilizadas no ensino da gramática da Língua Espanhola para alunos em anos finais do ensino fundamental? III) Como integrar os conceitos teóricos sobre o ensino da gramática da Língua Espanhola com as práticas pedagógicas desenvolvidas durante a Residência Pedagógica, visando a melhoria constante do processo de ensino/aprendizagem?

Nossos questionamentos partem não apenas nas estratégias adotadas, mas também na proposição de intervenções que sejam adequadas às necessidades

¹ Município situado no interior do estado do Rio Grande do Norte, região do Alto Oeste Potiguar, distante 421 quilômetros a oeste da capital do estado, Natal.

específicas desse público. Por tal motivo, temos por objetivos específicos: a) Desenvolver o ensino da gramática da língua espanhola para alunos dos anos finais do ensino fundamental na Residência Pedagógica; b) Analisar as metodologias e recursos utilizados no ensino da gramática da Língua Espanhola; c) Identificar as dificuldades enfrentadas pelos alunos; de língua espanhola e na Residência Pedagógica.

A pesquisa configura-se como um estudo de caso, de natureza qualitativa, com análise de práticas pedagógicas. Este trabalho diferencia-se dos demais, pelo fato de propor um ensino da gramática mais engajador e relevante aos alunos, utilizando-se de estratégias e recursos como jogos, produção textual, filmes, entre outros.

Quanto ao aporte teórico, buscamos respaldo em autores como Teresa Cadierno (2010) em *El aprendizaje y la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua* que discute sobre os efeitos da gramática no ensino de língua estrangeira na escola. A autora aborda dois tipos de gramática, a tradicional e a de processamento e conclui que a última tem mais pontos de intersecção com os enfoques comunicativos. Secundino Vigón Artos (2005), no artigo *La enseñanza de la gramática del español como lengua extranjera a lusófonos* aborda, desde um ponto da análise contrastiva, a afinidade da língua espanhola e da língua portuguesa, por isso, o autor parte de uma metodologia comparativa, onde a interlíngua pode ser um meio para redirecionar o aprendizado.

Quanto à estrutura, este trabalho está organizado da seguinte maneira: 1) introdução expondo as metas e o detalhamento do trabalho; 2) a sessão teórica que apresenta quais as teorias que fundamentam o estudo; 3) a metodologia, momento no qual é apresentado os métodos e técnicas utilizadas; 4) análise dos dados e proposição de estratégias; e; 5) Considerações finais; as Referências Bibliográficas e os Apêndices.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa sessão apresentamos os aportes teóricos necessários para embasar o presente estudo. Inicialmente, abordaremos uma breve discussão sobre o Ensino de Gramática na Língua Espanhola, em seguida discutiremos a integração da teoria e da prática do Ensino da gramática da Língua Espanhola na Residência Pedagógica.

2.1 Uma breve discussão sobre o Ensino de Gramática na Língua Espanhola

O uso da gramática é essencial para o domínio de uma língua estrangeira como o espanhol, uma vez que, ela fornece a estrutura e as regras que uniformizam a língua, permitindo a construção de frases e expressões significativas, claras e precisas, o que facilita a comunicação e a compreensão de textos escritos e falados, como pontua Antunes (2008, p. 72):

Como essas regras são destinadas a reger, a regular os usos que as pessoas fazem, nos mais diferentes contextos e com as mais diferentes finalidades, elas não podem ser absolutamente rígidas, imutáveis, inflexíveis. Elas têm que ser funcionais, no sentido de que assumem variações, por conta do que pretendem aqueles que as usam.

Nesse ínterim, percebe-se que a gramática não é um conjunto de leis inflexíveis, mas sim, um conjunto de ferramentas que os falantes utilizam para construir significado em diferentes contextos, e por assim ser, a ênfase deve estar na funcionalidade da gramática, na sua capacidade de servir às necessidades comunicativas dos indivíduos, e não a sua memorização abstrata.

Percebemos então uma divergência nesse aspecto, pois atualmente o foco está em ensinar gramática de forma funcional e significativa, integrando-a às quatro habilidades (ler, escrever, ouvir e falar), tudo isso, atrelado à utilização de recursos como jogos e atividades interativas, tornando assim o aprendizado mais engajador. Ou seja, percebemos que ensinar gramática de forma isolada, sem estabelecer conexão com as quatro habilidades e com situações de comunicação, torna o aprendizado raso e sem relevância.

Nota-se então, que ensinar gramática é bastante desafiador, pois impacta diretamente no aprendizado dos alunos. A influência da língua materna, por

exemplo, pode levá-los a cometer erros no que concerne às estruturas gramaticais. Vale destacar também a formação inadequada de alguns professores.

Para Pereira e Barros (2021), os estudantes de língua estrangeira frequentemente se sentem incapazes, isso pelo fato de apresentarem suas limitações sobre o conhecimento de outro idioma. Essa sensação de incapacidade pode impactar negativamente o aprendizado de uma língua e fragilizar o processo de ensino/aprendizagem.

No que se refere ao ensino de gramática de língua estrangeira passou por vários métodos e abordagens ao longo da história e apresenta uma evolução no ensino, já que há o reconhecimento de sua importância como um meio de comunicação da língua em situações significativas. Para o aluno é de extrema relevância priorizar a comunicação oral e escrita, a interação e a negociação de significados, ele deve ser preparado para se comunicar efetivamente em contextos reais.

Essa abordagem – a comunicativa – valoriza a fluência e a compreensão contextualizada em detrimento de uma ênfase exclusiva na precisão gramatical, reconhece a importância da cultura e das diferenças linguísticas na comunicação, incentiva os alunos a desenvolverem habilidades comunicativas que vão além do mero domínio do vocabulário e das estruturas gramaticais.

De acordo com Richards e Rodgers (2001), a abordagem comunicativa enfatiza o desenvolvimento das habilidades de comunicação, promovendo a interação e a negociação de significado entre os alunos. Portanto, é fundamental para um aprendizado significativo, pois foca na prática e na interação, ao invés de apenas memorizar regras gramaticais, os alunos aprendem a usar a língua em situações autênticas, desenvolvendo mais fluência e competência.

Além disso, essa abordagem pode ser ampliada com textos autênticos, como reportagens, canções ou partes de obras literárias, que demonstram a aplicação natural e fluida da gramática. Ao abordar ditados populares ou construções linguísticas particulares dentro de um ambiente cultural, os estudantes se interessam e se empenham mais, passando a utilizar o idioma não somente como um conjunto de normas, mas como um instrumento dinâmico para se comunicar e se expressar.

Outro fator essencial ao referir-se ao ensino da gramática é o de retroalimentar os alunos com os conhecimentos adquiridos. Chama-se essa etapa de *feedback*, correção e autocorreção. Nesse contexto, segundo Gus (2001), o

feedback é caracterizado como um ato de comunicação que possui dois componentes: avaliação e correção. A combinação desses dois elementos é essencial para ampliar o desenvolvimento dos alunos.

Fornecer *feedback* construtivo aos alunos é uma parte fundamental do processo de aprendizagem, especialmente quando se trata de identificar e corrigir erros gramaticais de maneira formativa. O *feedback* deve ser claro, específico e orientado para o crescimento do aprendiz, permitindo que os alunos compreendam não apenas o que erraram, mas também como podem melhorar, ao invés de simplesmente apontar os erros, é importante contextualizar o *feedback*, explicando a regra gramatical envolvida e oferecendo exemplos práticos que ilustrem a correção.

Ellis (2009, p. 3-18) destaca que a autocorreção é importante, o professor deve encorajar o aluno a se autocorriger, caso haja falha, o professor ainda pode realizar a correção, além disso, incentivar a autoavaliação, já que é uma estratégia poderosa. Além disso, os alunos podem ser orientados a revisar seus próprios textos ou diálogos e identificar erros por conta própria, promovendo um senso de responsabilidade sobre seu aprendizado. Essa prática não só ajuda na fixação das regras gramaticais, mas também desenvolve habilidades críticas que são essenciais para a autonomia no uso da língua.

Ao proporcionar avaliação construtiva e formativa, os educadores ajudam os alunos a desenvolverem uma mentalidade de crescimento em relação à aprendizagem da gramática, tornando-os mais confiantes e competentes no uso do espanhol em diversas situações comunicativas. Dessa forma, o ensino da gramática deve ser integrado de maneira equilibrada e contextualizada, a fim de desenvolver a competência comunicativa dos alunos de espanhol.

2.2 Integração da teoria e prática do ensino da gramática da Língua Espanhola no Residência Pedagógica

A integração da teoria e da prática do ensino da gramática da língua espanhola no Programa de Residência Pedagógica é essencial para formar educadores mais competentes e preparados, permitindo que os futuros professores não apenas compreendam as regras gramaticais, mas também aprendam a aplicá-las de maneira mais sucinta em sala de aula.

A Residência Pedagógica é um programa desenvolvido no âmbito da política nacional na formação de professores, implementado pelo Ministério da Educação (MEC) no Brasil. Esse programa tem como objetivo proporcionar uma vivência prática aos estudantes de licenciatura, colocando-os em contato direto com o ambiente escolar desde os primeiros anos de formação, como encontrado no site da Capes:

O Programa de Residência Pedagógica é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que tem por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores da educação básica nos cursos de licenciatura (Capes, 2018, nº 82, p. 1).

Na Residência Pedagógica, os estudantes de licenciatura são inseridos em escolas de educação básica e acompanham o trabalho dos professores da rede pública, participando de atividades pedagógicas, observando a prática docente, colaborando com projetos educacionais e, eventualmente, assumindo a regência de turmas sob supervisão.

Essa vivência é complementada por atividades teóricas e reflexivas, promovidas pelas instituições de ensino superior, que visam aprofundar o conhecimento teórico dos estudantes e estimular a reflexão sobre a prática educativa. O programa Residência Pedagógica é um programa recente, criado em 2018, ofertado pela Capes, que busca proporcionar aos estudantes que estão em seus últimos anos de curso uma experiência sólida para a prática da profissão.

1. Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
2. Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
3. Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
4. Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
5. Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula (Brasil, nº 82, p. 2).

De forma especial, o PRP de língua espanhola envolve atividades e ações que vão desde a preparação da equipe até a avaliação do período novo, o PRP encerra-se o prazo de 18 meses e o bolsista envia o relatório final, visando contribuir para o fortalecimento da formação teórico/prática dos estudantes dos cursos de

licenciatura, assim como para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos, ao colocar os professores em formação em contato direto com a dinâmica de funcionamento das escolas de educação básica.

É no âmbito escolar que os residentes têm interação direta com professores experientes. Esses professores são mediadores e estimulam os alunos a serem sujeitos do seu próprio aprendizado. Em relação a prática do professor, Gadotti (2000, p. 9) afirma que nesse contexto, o educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz, e para isso, também precisa ser curioso, buscar e identificar novos sentidos na prática dos seus alunos.

Além disso, os residentes podem desenvolver suas próprias aulas, incorporando atividades práticas que envolvam a gramática em contextos significativos. Por exemplo, criar projetos em que os alunos escrevam cartas ou participem de debates sobre temas atuais, podem ajudar a fixar o conteúdo gramatical enquanto desenvolvem habilidades comunicativas.

Desta forma, o professor é capaz de levar o aluno a desenvolver suas próprias competências crítico discursivas, diferentemente da postura tradicional que pode originar vários problemas. A insistência na imitação, obediência, repetição e controle, que são muito frequentes no método tradicional, conduzem a uma negligência das capacidades individuais do aluno, pois são competências mecânicas e repetitivas. Já não há mais lugar para o professor simplesmente repetidor, como disse acima, que fica passivo. [...] O novo perfil do professor é aquele do pesquisador que, com seus alunos (e não, “para” eles), produz conhecimento, o descobre e o redescobre. Sempre (Antunes, 2008, p. 36).

Portanto, a colaboração entre os professores e alunos é crucial, o diálogo constante irá permitir fortalecimento e a conexão entre teoria e prática no ensino da gramática da língua espanhola. Essa experiência integrada prepara melhor os residentes, professores e alunos para enfrentar os desafios no ambiente escolar e promove um ensino mais produtivo.

2.3 O ensino da gramática na escola

Cabe-nos, antes de adentrar na temática da gramática na escola, dar um breve panorama do contexto histórico da língua espanhola no Brasil. Entre 1919 e 2005, o ensino de espanhol no Brasil passou por transformações significativas. Sua

introdução na década de 1940 foi seguida por um período de exclusão do currículo escolar. Todavia, a Lei 11.161/2005, frequentemente chamada de “nova Lei do Espanhol”, marcou um novo capítulo, reestabelecendo sua presença no sistema educacional brasileiro.

A lei 11.161/2005, sancionada em 5 de agosto de 2005, estabelece a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola nas escolas públicas de ensino médio, reconhecendo a importância do espanhol como uma língua de comunicação internacional e de integração cultural na América Latina. A Lei 11.161/2005 estabelece a obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas de educação básica, incluindo o espanhol como uma das opções. O objetivo principal da lei é promover a inclusão do espanhol no currículo escolar, considerando a importância da língua na integração cultural e econômica da América Latina (Brasil, Lei 11.161/2005).

Além disso, visa preparar os alunos para um mercado de trabalho cada vez mais globalizado, assim, o domínio de mais de uma língua configura-se com um diferencial competitivo. A implementação da lei, no entanto, enfrenta desafios, como a formação de professores e a resistência em algumas regiões, além da lei de 2017², que tirou sua obrigatoriedade, enfrentando resistência na grade curricular de ensino. Verifica-se, diante disso, que o ensino da gramática no contexto de Língua Espanhola é um aspecto fundamental para a educação nas escolas básicas, apesar do pouco conhecimento que os alunos têm acerca de uma nova língua.

Para Benveniste (1989, p. 23) “não há existência sem a língua”, a ideia de que o uso da língua, nessa perspectiva, está incluído o uso gramatical, além de constituir-se um ato de comunicação, é também um meio de persuasão, um meio de dominação e um meio de liberação. Observamos então, não só a importância da linguagem como um sistema abstrato, mas como uma prática social que molda a experiência e a interação entre as pessoas.

O *locus* do nosso estágio como residentes do PRP de língua espanhola é uma instituição de ensino fundamental que desempenha um papel crucial na formação educacional. Como uma escola pública, ela se dedica a oferecer uma educação de qualidade, acessível a todos os alunos, independentemente de sua origem socioeconômica. A Escola também se destaca por promover a inclusão e a

² Lei nº 13.415/2017, conhecida como a “Reforma do Ensino Médio”, revoga a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola.

diversidade, criando um ambiente que propicia a valorização e o respeito. Através de atividades pedagógicas que incentivam a participação e o engajamento, a escola busca desenvolver não apenas o conhecimento acadêmico, mas também habilidades sociais e emocionais, preparando os estudantes para os desafios do futuro. Esse compromisso com a formação integral dos alunos é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesse ambiente pudemos vivenciar e refletir sobre o uso da gramática, dentre os vários tipos de materiais abordados durante o período de residência, sinalizamos aqui alguns que dizem respeito a gramática de língua espanhola, como: *muy* e *mucho*, acentuação, aumentativo e diminutivo. É importante frisar que os alunos não detinham conhecimento sobre esses assuntos, o que dificultava o desenvolvimento das aulas.

No capítulo de análise tratamos de aprofundar a discussão sobre a gramática em sala, entretanto, cabe lembrar que não há livros didáticos de língua espanhola disponível para os anos finais do ensino fundamental, e esta não é uma realidade exclusiva da escola campo, é uma realidade nacional. Os livros didáticos pararam de ser editados em 2017, quando a Lei 13.415/2017 retirou a obrigatoriedade do espanhol, contudo, estes materiais estavam voltados para o ensino médio. No Brasil não havia livros para o ensino fundamental. Por isso, recorreremos à internet, e essa trouxe uma grande diversidade no ensino de espanhol, dando uma vasta gama de informações, o que torna um passo significativo no ensino da gramática da Língua Espanhola.

Na próxima sessão iremos abordar sobre o ensino da gramática no Residência Pedagógica, com isso falaremos um pouco do tipo de pesquisa, natureza da pesquisa, *corpus*, instrumentos, recursos, critérios de seleção, e por fim abordaremos os critérios de análise.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste estudo foi cuidadosamente planejada para assegurar que a análise de dados fosse confiável, por isso, seguimos uma série de procedimentos, para isso, seguimos uma série de procedimentos que foram elaborados de maneira a garantir a validade e a precisão dos resultados obtidos.

Cada etapa do processo foi pensada com atenção, desde a definição dos critérios de seleção da amostra até a escolha das ferramentas analíticas mais apropriadas. Além disso, adotamos um conjunto de práticas que visam minimizar vieses e aumentar a objetividade da pesquisa.

Todos esses procedimentos serão detalhados nas seções seguintes, onde descreveremos em profundidade cada fase da metodologia, permitindo assim uma compreensão clara e transparente da abordagem adotada.

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa é um estudo de caso, de cunho descritivo e natureza qualitativa, que examina as práticas pedagógicas implementadas e as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem de alunos do ensino fundamental nos anos finais com relação ao ensino da gramática.

A pesquisa é um estudo de caso porque estamos examinando as práticas pedagógicas e dificuldades em um contexto específico (uma escola), buscando compreender as nuances e particularidades desse contexto. De acordo com Yin (2001, p. 32), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos”. Ao invés de generalizar para uma população maior, concentra-se na análise detalhada de um caso particular para obter conclusões ricas e contextualizadas.

A natureza descritiva e qualitativa da pesquisa reforça ainda mais o estudo de caso, pois busca descrever e interpretar as experiências e observações dentro desse contexto específico, sem necessariamente buscar quantificar ou generalizar os resultados para outras instituições de ensino.

A pesquisa descritiva é fundamental, pois fornece uma base essencial para investigações mais profundas, e é um componente crucial na construção do conhecimento. Ela não apenas descreve o que está acontecendo, mas também estabelece um alicerce para pesquisas futuras, permitindo que educadores e pesquisadores compreendam melhor as dinâmicas envolvidas no ensino e aprendizagem da gramática.

Segundo Gil (1991, p. 46) “as pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação”. E por assim ser, escolhemos esse tipo de pesquisa, pois irá proporcionar um maior detalhamento das metodologias utilizadas na Residência Pedagógica.

3.2 Natureza da Pesquisa

A abordagem qualitativa, esta pesquisa visa compreender como a abordagem qualitativa permitirá explorar, de forma detalhada e contextualizada, as experiências e perspectivas. Portanto, Denzin e Lincoln (1996, p. 1) apontam que:

A pesquisa qualitativa [...] envolve uma abordagem interpretativa e naturalista de seu objeto de estudo. Isso significa que pesquisadores qualitativos estudam coisas em seu cenário natural, buscando compreender e interpretar o fenômeno em termos de quais os significados que as pessoas atribuem a ele.

Essa abordagem permite compreender melhor os significados que os alunos e professores atribuem às estratégias empregadas e seu impacto no aprendizado. Essa análise contextualizada é fundamental para identificar as melhores práticas educativas e aprimorar o processo de ensino-aprendizagem.

3.3 O *corpus*

Para *corpus*, utilizamos os apontamentos e diários de bordo elaborados ao longo da experiência do Programa de Residência Pedagógica. Os apontamentos foram feitos diretamente nas folhas de atividades utilizadas durante as aulas, refletindo em observações imediatas e práticas. Os diários de bordo seguem uma

lógica não linear, ou seja, registram apenas os momentos mais impactantes vivenciados durante a prática pedagógica.

Vale destacar que as atividades pedagógicas eram selecionadas por nós residentes, sob a supervisão da professora preceptora da escola. Essas atividades, muitas vezes eram retiradas de *sites* da internet e não seguiam uma gradação precisa de níveis de dificuldade, o que resultava em tarefas que variavam entre fáceis e desafiadoras.

3.3 Critérios de Seleção

A seleção dos assuntos analisados foi baseada na participação no Programa de Residência Pedagógica. Escolhemos analisar três aulas de gramática, isso pelo fato, que durante essas aulas iriam ser estudados/trabalhados tópicos importantes e fundamentais do espanhol, nas seguintes aulas:

Muy y mucho - Essa aula ensina a diferença entre o uso de *muy* e *mucho* que são palavras muito comuns no espanhol, e é importante saber quando usar cada uma. *Muy* e *Mucho* são advérbios de frequência extremamente comuns e sua distinção é essencial.

Diminutivo y aumentativo - O uso de diminutivos e aumentativos é uma característica marcante da língua espanhola, então essa aula ajuda a entender como formá-los e aplicá-los corretamente, em função por serem recursos expressivos muito usados na língua espanhola, adicionando nuances importantes ao discurso.

Las reglas de la acentuación - O acento tônico é essencial para uma pronúncia adequada do espanhol, então a aula sobre as regras de acentuação é crucial para o domínio do idioma. É fundamental pelo fato de ser para a compreensão e para uma pronúncia correta, evitando mal-entendidos e ambiguidade na escrita e pronúncia.

Escolhemos esses três assuntos, porque à sua importância é fundamental para a compreensão e fluência em espanhol, eles abordam aspectos cruciais da gramática e da pronúncia que impactam diretamente na comunicação. As outras aulas, embora importantes, abordaram apenas tópicos menos frequentes ou que podem ser construídos sobre esses fundamentos.

3.4 Critérios de Análise

A análise considera a clareza dos objetivos de aprendizagem, a adequação dos recursos didáticos utilizados, a organização da aula e a metodologia empregada, observando, é claro, as dificuldades na compreensão e como elas foram tratadas.

A análise inclui a identificação de possíveis interferências (desinteresse, dificuldades de aprendizagem, ruídos externos etc.) e as estratégias utilizadas para contorná-las. Avaliar se essas estratégias em reorientar o aprendizado e manter o foco dos alunos. Alguns exemplos de estratégias seriam: mudança de atividade, uso de recursos visuais adicionais, explicações alternativas, trabalho em grupo etc.

A partir da análise da elaboração e recepção das aulas e das estratégias utilizadas para lidar com interferências, propomos estratégias para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Essas propostas incluíram sugestões de atividades complementares, adaptações na metodologia, uso de novas tecnologias, e a inclusão de recursos adicionais para facilitar a compreensão dos alunos.

O capítulo seguinte traz as reflexões sobre nossos apontamentos com relação ao ensino de gramática no programa formativo Residência Pedagógica de língua espanhola.

4 ANÁLISE E DADOS E PROPOSIÇÃO DE ESTRATÉGIAS

Neste capítulo, discutimos a análise observacional baseada em três temas/atividades vivenciadas em sala de aula: uso de *muy* y *mucho*; regra de acentuação; diminutivos e aumentativos.

Assim, dividimos em três seções que dialogam com os objetivos específicos, focadas no tema da observação de sala de aula, nas metodologias utilizadas e nos problemas que se desenvolveram no contexto da sala de aula de língua espanhola.

4.1. Aula de gramática em Língua Espanhola: *Muy y Mucho*

Esta análise, baseada na experiência no Projeto Residência Pedagógica (2022-2023), teve como foco a avaliação de três atividades extraídas de um portal on-line de ensino da língua espanhola. As atividades em questão, com um enfoque mais simplificado, tinham como objetivo principal a distinção entre os advérbios de intensidade *muy* e *mucho* e seus respectivos correlativos, por meio de uma sequência de frases isoladas.

Tal abordagem, embora válida para a introdução do tema, limitava as possibilidades de interação comunicativa entre os aprendizes. Vale ressaltar que a aplicação dessas atividades ocorreu após um momento de ensino formal, no qual os bolsistas apresentaram as regras gramaticais aos alunos.

A deficiência de material didático impresso dificultou ainda mais as aulas ministradas, o pouco fornecimento de exemplos práticos ou exercícios adequados, afeta gradativamente melhores resultados das aulas. É bem verdade que a grande maioria do material foi adaptado semanalmente, e os exercícios e conteúdos deveriam ser explorados no tempo máximo de 50 minutos a aula, diga-se de passagem, pouquíssimo tempo.

A Figura 1, apresentada a seguir, é uma captura de tela da atividade proposta aos alunos. Nota-se que as três questões mesclam diferentes níveis de conhecimento, abrangendo vocabulário e outros aspectos gramaticais. Os exercícios 1 e 2, embora se concentrem em *muy* e *mucho*, incluem palavras que podem ser desconhecidas para alunos dos anos finais do ensino fundamental. Já o exercício 3 apresenta palavras heterogênicas (quando o gênero em espanhol é diferente do

gênero em português), o que pode dificultar a compreensão, pois aborda temas ainda não explorados, como veremos na figura a seguir.

Figura 1 – Atividade de *muy* e *mucho*

01. Elige entre las formas *muy* y *mucho* para completar las oraciones siguientes.

- a) Gabriel es un chico(mucho/muy) divertido e inteligente.
- b) El coche iba(mucho/muy) rápido por la carretera.
- c) Te estuve esperando durante(mucho/muy) tiempo.
- d) Jordi me enseñó(muy/muchas) fotos de su infancia cuando fui a su casa.
- e) Carlos me mandó(muy/muchas) buenas noticias de Málaga.
- f) Marieta está..... (mucho/muy) delgada.
- g) Pedro tiene(mucho/muy) que decir a Elena.
- h) A Jorge le gustaría ganar(mucho/muy) dinero.
- i) La comida de este restaurante me parece..... (mucho/muy) buena.
- j) Son(muy/muchas) las informaciones que nos da este libro.
- k) Andrea pertenece a una familia(mucho/muy) tradicional de Colombia.
- l) Juan Carlos siempre tiene..... (mucho/muy) hambre por la mañana.
- m) La peste negra asoló a(mucho/muy) países de Europa en el siglo XIV.

02. Completa las frases con *muy* o *mucho*, *mucha*, *muchos*, *muchas*.

- a) No tengo dinero por eso quiero lograr un empleo.
- b) Mi perro no está comiendo porque está enfermo.
- c) Por favor, no hablen alto, pues me duele la cabeza.
- d) Sí, el piso es bueno, pero la calle tiene ruido.
- e) Tu casa es mayor que la mía, pero tu jardín es menor que el mío.

03. Señala la opción correcta

En la cocina había leche y helados.

- a) muy, muchos
- b) mucha, muchos
- c) muy, muy
- d) mucho, muchos

Fonte: Extraído de: <https://www.docsity.com/pt/ejercicios-e-muy-y-mucho/5509571/>.

O corpo discente da instituição é muito diversificado. Alguns alunos demonstram interesse, gostam das atividades propostas e absorvem novos conhecimentos sem dificuldade. Por outro lado, alguns alunos ficam menos engajados com o que o professor propõe, não gostam de participar das atividades e até abandonam a aula quando estão sendo discutidos assuntos importantes. Os alunos apresentaram dificuldades em distinguir *muy* e *mucho*, cometendo erros de concordância e confusão no significado de *muy* e *mucho*.

A falta de prática e a semelhança na tradução para o português também contribuem para a confusão/erro. As aulas abordaram a diferença entre *muy* (que intensifica adjetivos) e *mucho* (que intensifica substantivos). Muitos exemplos foram dados para ilustrar como cada termo funciona em diferentes contextos.

Com base nos resultados, recomendamos a utilização de jogos educativos para tornar o aprendizado mais divertido. Também sugerimos a criação de um material didático com exercícios e exemplos práticos. Para amenizar a dificuldade com a concordância, sugerimos a criação de um jogo com classificação em grupo com frases com *muy* e *mucho*.

Propomos também um caderno com pelo menos 10 exercícios de preenchimento de lacunas com *muy* e *mucho*, focando na distinção semântica entre as duas palavras, com exemplos práticos e contextualizados. A atividade com foco no engajamento dos alunos resulta em um aprendizado mais significativo. Um exemplo de como os jogos podem ser usados está demonstrado na figura abaixo.

Figura 2 – Jogos de classificação em grupo

fría	besos	bonito	divertido	antes
preocupado	mejor	delgada	calor	tarde
cansados	bien	después	bueno	fácil
estudiar	problemas	llover	casas	peor
hablar	caro	alto	ajetreada	conocidos
menos	más	ruidoso	comida	enfadado
noches	perfumes	simpáticas	cosas	enferma
mal	menor	desagradable	gracias	te quiero

MUY

MUCHO(A)(S)

Fonte: Extraído de: <https://wordwall.net/pt-br/community/espanhol/muy-mucho>.

O jogo do bingo de palavras propõe um exercício de classificação de palavras em adjetivos e substantivos. Cada participante recebe uma cartela com espaços em branco e deve preencher esses espaços com as palavras sorteadas pelo professor. Além disso, os alunos devem indicar se a palavra sorteada deve ser acompanhada de *muy* ou *mucho*. O primeiro jogador a completar corretamente sua cartela é o vencedor. Esse exercício, embora simples, pode incentivar o trabalho colaborativo e de aprendizado autônomo dos alunos.

4.2 Regras de Acentuação

Em mais uma das aulas, trabalhamos *Reglas de acentuación*, em diferentes tipos de palavras (*agudas*, *graves*, *esdrújulas* e *sobresdrújulas*), e investigamos se há alguma influência da língua materna.

Constamos a omissão do acento gráfico como o erro mais recorrente, isso indica a necessidade da abordagem do acento gráfico como elemento integrante da ortografia, para que seu uso seja integrado à prática de escrita.

Embora o tipo de erro mais comum tenha sido a ausência do acento, as ocorrências dos demais tipos de erros levaram à reflexão sobre como os estudantes

elaboraram hipóteses sobre o funcionamento da língua escrita. A duplicação do acento em palavras como *odio*, *difícil*, *máquinas* ou a troca de lugar do acento gráfico como em *agüa*, *época*, *musicas*, *tématica*, indicam que o aluno sabe que existe o acento, mas não tem certeza de sua posição.

Observamos que alguns alunos usam o acento circunflexo em *también*, o que nos leva a hipótese, neste caso, a concluir que essa troca ocorra por causa da vogal "e" fechada, e a associação entre o acento circunflexo e a vogal fechada. Tudo isso leva-nos a pensar ainda no papel ativo e reflexivo do aluno ao buscar a correlação entre a produção da fala e a ortografia.

A Figura 3 apresenta uma atividade elaborada pelos bolsistas do PRP, focada na acentuação gráfica em espanhol. Além da correção gramatical, a atividade envolve a identificação do acento prosódico, o uso de acento diacrítico, o reconhecimento de ditongos e tritongos e a separação silábica. Embora abrangente, a atividade parece, assim como a primeira, carecer de elementos comunicativos, pois apresenta exercícios descontextualizados, com palavras ou frases isoladas, e pode ser considerada complexa para alunos do ensino fundamental.

Figura 3 – Escolha a sílaba mais forte

Ejercicios

01. Subraye la sílaba fuerte.

- | | | |
|-----------|-------------|-----------|
| • balón | • Guatemala | • balones |
| • cabeza | • enero | • Chile |
| • Sánchez | • cama | • comes |
| • Madrid | • mexicano | |
| • Ecuador | • querer | |
| • Perú | • capitán | |

02. Añada la tilde donde sea necesario.

1. ¿Se acuerda de mí?
2. Felipe se ducha por las mañanas
3. ¿A que hora te levantas?
4. A mi no me gusta el te.
5. Es el coche de mi padre.
6. ¿Te gusta el zumo de piña?
7. Prefiero que me de comida.
8. Si te gusta mi reloj, te lo regalo.
9. No se tocar el piano.
10. Es la chica que vive con Marisa.

03. Ahora subraye la sílaba fuerte en las palabras de más de dos sílabas.

- | | |
|-----------|------------|
| 1. Camión | 6. viuda |
| 2. cien | 7. océano |
| 3. diez | 8. hoy |
| 4. cuerno | 9. egipcio |
| 5. ciudad | 10. junio |

04. Escriba la tilde sobre la sílaba fuerte donde sea necesario.

- | | |
|----------------------|----------------------|
| 1. <u>estáis</u> | 6. acostaos |
| 2. <u>cuidate</u> | 7. <u>Jamaica</u> |
| 3. <u>habitacion</u> | 8. <u>bacalao</u> |
| 4. <u>Europa</u> | 9. <u>ruinas</u> |
| 5. <u>Colombia</u> | 10. <u>levantaos</u> |

05. Escriba la tilde en los casos en que sea necesario.

1. tí-a
2. o-i-do
3. ra-iz
4. re-lo-je-ri-a
5. o-le-o
6. ha-ci-a
7. a-hi

Fonte: Elaboração própria.

Com base nos resultados obtidos, recomendamos a utilização de um conto como ferramenta pedagógica para identificar e acentuar as palavras que necessitam de acento gráfico. Essa abordagem não apenas facilita o reconhecimento das regras de acentuação, mas também torna o aprendizado mais dinâmico e envolvente. Ao trabalhar com um conto, os alunos podem observar as palavras em seu contexto natural, o que ajuda a consolidar a aplicação das regras em atividades práticas.

Além disso, essa metodologia estimula a atenção para diferentes tipos de palavras, permitindo que os estudantes desenvolvam uma compreensão mais profunda da língua portuguesa. A leitura e a análise de um texto narrativo proporcionam um ambiente rico para discussões sobre ortografia e gramática, promovendo assim um aprendizado significativo e contextualizado.

Figura 4 – Conto *El viaje de Lía*

El Viaje de Lía

En la pequeña ciudad de Esperanza, había una niña llamada Lía que tenía parálisis cerebral. Lía iba a la escuela, donde era conocida por su increíble sonrisa y su espíritu inquebrantable. Aunque a veces le resultaba difícil moverse y hablar, Lía tenía un gran sueño: ¡quebrar las barreras y hacer amigos con todos sus compañeros en la clase!

Un día, la maestra Sofía anunció un proyecto especial:

"Chicos, haremos una excursión al bosque. Cada grupo aprenderá sobre un ecosistema distinto y al final compartiremos nuestros descubrimientos."

Los ojos de Lía brillaron de emoción. Ella quería ser parte de eso, así que levantó la mano y dijo con entusiasmo:

"¡Yo quiero participar!"

Algunos compañeros se miraron entre sí con duda, pero la maestra, con una sonrisa cálida, respondió:

"Por supuesto, Lía. Vamos a buscar la mejor manera de que puedas participar."

Lía se emocionó aún más al saber que su amiga Clara la iba a ayudar. Clara era una niña bondadosa que siempre jugaba con Lía durante el recreo. Juntas, comenzaron a planificar su grupo. Decidieron estudiar el ecosistema de los ríos.

El día de la excursión, el autobús llegó a la escuela. Lía tenía un transporte especial que la llevó cómodamente. Cuando llegaron al bosque, los grupos se organizaron. Todos estaban entusiasmados, pero Lía se sintió un poco nerviosa porque sabía que el sendero hasta el río era complicado.

"No te preocupes, Lía. Estoy aquí para ayudarte", le dijo Clara, mientras le sonreía.

Comenzaron a caminar, y aunque el terreno era difícil, Clara empujaba la silla de ruedas de Lía, describiendo las maravillas que veían:

"Mirá esos árboles, son tan altos. Y esos pájaros, ¡escuchá cómo cantan!"

A medida que avanzaban, el grupo se fue distanciando. Cuando llegaron al río, Lía sentía una mezcla de felicidad y tristeza. Había tanto que quería explorar, pero el río estaba un poco lejos y los chicos estaban disfrutando de juegos en el agua.

"¿Qué pasa, Lía?"- le preguntó Clara, notando que su amiga parecía pensativa.

"Quiero jugar también, pero no puedo moverme como ellos..."- respondió Lía, con una voz suave y melancólica.

Clara pensó por un momento y luego tuvo una gran idea:

"¿Y si hacemos un juego en el que todos participemos? Podemos construir un puente de piedras, y yo te ayudaré a contar cuántas piedras necesitamos. ¡Así podemos jugar juntas!"

Lía sonrió al escuchar la propuesta de Clara. Juntas, comenzaron a organizar al grupo. Clara invitó a los demás niños:

"¡Chicos! ¡Vengan! Vamos a construir un puente de piedras para que Lía pueda jugar con nosotros!"

Los chicos, que al principio estaban un poco indecisos, se acercaron rápidamente. Al ver la alegría de Lía, se unieron con entusiasmo. Juntos, recolectaron piedras y comenzaron a apilarlas. Lía, con su ingenio, sugería dónde poner cada piedra, dándoles instrucciones desde su silla de ruedas.

"¡Más a la izquierda! ¡Así!"- gritaba emocionada.

Con el trabajo en equipo, pronto se formó un puente colorido que unía dos partes del río. Una vez terminado, Lía sintió que todos habían logrado algo grande.

"¡Lo hicimos! ¡Ahora puedo pasar y jugar con ustedes!"- exclamó Lía, sus ojos llenos de felicidad.

Los chicos celebraron, y al final, todos se lanzaron al agua a salpicar. Lía se sintió parte del grupo, y sus risas resonaron por todo el bosque. La jornada terminó con una comida compartida cerca del fuego, donde cada grupo presentó lo que habían aprendido.

Cuando llegó su turno, Lía se puso de pie, un poco nerviosa, pero Clara la sostuvo de la mano.

"Hola, somos el grupo del río. Aprendimos que cada cosa tiene su propio papel en el ecosistema. ¡Y esta fue una experiencia increíble! Gracias a todos por ayudarme a jugar."

Todos aplaudieron, y Lía comprendió que su belleza no estaba solo en su sonrisa, sino en su capacidad de unir a los demás. Esa excursión había sido más que un viaje al bosque; había sido un viaje hacia la amistad y el entendimiento.

Desde entonces, Lía y Clara se convirtieron en las mejores amigas, y el grupo siempre encontraba formas de incluir a todos, haciendo de la clase un lugar donde cada uno se sentía especial y valorado. ¡Así fue como Lía enseñó a sus amigos que las diferencias son oportunidades para aprender juntos!

FIN.

Fonte: Extraído de: <https://cuenti.to/el-viaje-de-lia-2/>.

A Figura 4 apresenta o conto *El viaje de Lía*, retirado do livro *El viaje de Lia: El bosque de las emociones* de José Manuel Santiago. A narrativa acompanha Lía,

uma menina com paralisia cerebral que enfrenta desafios de mobilidade e fala. Apesar das dificuldades, Líia demonstra grande determinação ao buscar interagir com o mundo e construir amizades.

A segunda atividade proposta busca aplicar as regras de acentuação. A ideia é que, ao ler o conto, o aluno identifique as palavras que precisam de acento e as acentue corretamente. A leitura do conto melhora gradativamente a compreensão de texto e consolida o conhecimento adquirido. Através da leitura desse conto, os alunos podem aprimorar suas habilidades linguísticas, como vocabulário e compreensão textual, além de desenvolver a empatia e a valorização da diversidade.

4.3 Diminutivo e aumentativo

Por fim, trabalhamos aumentativo e diminutivo. Percebemos que a turma se familiarizou com o português, por exemplo, o sufixo espanhol "-ito" com o seu equivalente em português "-inho", outro exemplo "-azo" (espanhol) com "-ão" (português) nos aumentativos. Iniciamos a aula detalhando o que era aumentativo, explicando que geralmente expressam tamanho, intensidade ou quantidade maior. Os sufixos -azo/-aza, -ón/-ona, e -ote/-ota são os mais comuns.

E também falamos do diminutivo, que expressam tamanho, intensidade ou quantidade menor. Os sufixos -ito/-ita, -cillo/-cilla, e -ecito/-ecita são os mais comuns. Assim como nos aumentativos, a escolha do sufixo influencia a intensidade da diminuição e pode adicionar conotações afetivas (carinho) ou pejorativas (desprezo). Discutimos as nuances que essas formas trazem para o significado das palavras.

A Figura 5 mostra a atividade proposta para a consolidação das regras gramaticais de aumentativo e diminutivo. A atividade, embora se baseie no uso de palavras isoladas, sem um contexto comunicativo mais amplo, demonstrou ser eficaz na aprendizagem dos alunos. A participação ativa dos estudantes durante a aula sugere que o conteúdo foi assimilado de forma satisfatória, compensando as limitações da atividade.

Figura 5 – Atividade Aumentativo e diminutivo

1. Passe as seguintes palavras para o

aumentativo:

- a) Plato
- b) Pelota
- c) Golpe
- d) Perro
- e) Hombre
- f) Camisa
- g) Animal

2. Passe para o diminutivo as seguintes

palavras:

- a) Joven
- b) Pan
- c) Chico
- d) Mujer
- e) Arból
- f) Ciego
- g) Café

Fonte: Elaboração própria.

Observamos que alguns alunos têm mais domínio no assunto, o que nos leva a dar uma aula mais produtiva. Tudo isso leva-nos a pensar no papel ativo e reflexivo do aluno ao buscar a correlação entre a produção da fala e a ortografia.

Foi uma das aulas mais produtivas que tivemos, em relação aos assuntos abordados anteriormente, os alunos mostraram um melhor entendimento e domínio

do conteúdo em sala de aula. Os discentes demonstraram excelente compreensão do conteúdo, aplicando corretamente os sufixos em uma atividade prática. A comparação com o português também ajudou a consolidar o aprendizado, mostrando um melhor entendimento sobre como as modificações afetam o sentido das palavras

Com base nos resultados, recomendamos a utilização de um caça-palavras para identificar os vocábulos que estão em aumentativo ou diminutivo. Isso ajuda a aplicar as regras em atividades práticas e a atenção em diferentes tipos de palavras. Um exemplo de como o aumentativo e diminutivo, podem ser utilizados está demonstrado na imagem abaixo.

Figura 6 – Proposta de atividade



Fonte: Elaboração própria.

Na terceira proposta de atividade, os alunos devem encontrar as palavras que contenham formas diminutivas e aumentativas. Isso ajuda a reconhecer a estrutura dessas palavras e a entender como elas funcionam na língua.

Para uma fixação do assunto, sugerimos como estratégia para melhorar o conteúdo, trazer uma música em que a letra trabalhe aumentativo e diminutivo, visto que as atividades interativas facilitam o aprendizado, tornando a aula mais interessante. Um exemplo é a música *Despacito* de Luis Fonsi e Daddy Yankee.

Figura 7 – Música *Despacito* de Luis Fonsi e Daddy Yankee

Letra da música	
<p>Ay (Fonsi, DY) (Oh, oh) oh, no, oh no (oh) Hey, yeah, diri-diri-diriridi, Daddy, go! Sí, sabes que ya llevo un rato mirándote Tengo que bailar contigo hoy (DY) Vi que tu mirada ya estaba llamándome Muéstrame el camino, que yo voy (oh) Tú, tú eres el imán y yo soy el metal Me voy acercando y voy armando el plan Solo con pensarlo se acelera el pulso (oh, yeah) Ya, ya me estás gustando más de lo normal Todos mis sentidos van pidiendo más Esto hay que tomarlo sin ningún apuro Despacito Quiero respirar tu cuello despacito Deja que te diga cosas al oído Para que te acuerdes si no estás conmigo Despacito Quiero desnudarte a besos, despacito Firmar las paredes de tu laberinto Y hacer de tu cuerpo todo un manuscrito (sube, sube, sube) Sube, sube (oh) Quiero ver bailar tu pelo, quiero ser tu ritmo Que le enseñes a mi boca tus lugares favoritos (Favoritos, favoritos, baby) Déjame sobrepasar tus zonas de peligro Hasta provocar tus gritos y que olvides tu apellido Si te pido un beso, ven, dámelo Yo sé que estás pensándolo Llevo tiempo intentándolo Mami, esto es dando y dándolo Sabes que tu corazón conmigo te hace bam-bam Sabes que esa beba está buscando de mi bam-bam Ven, prueba de mi boca para ver cómo te sabe Quiero, quiero, quiero ver cuánto amor a ti te cabe</p>	<p>Yo no tengo prisa, yo me quiero dar el viaje Empezamos lento, después salvaje Pasito a pasito, suave, suavequito Nos vamos pegando poquito a poquito Cuando tú me besas con esa destreza Veo que eres malicia con delicadeza Pasito a pasito, suave, suavequito Nos vamos pegando poquito a poquito Y es que esa belleza es un rompecabezas Pero pa' montarlo, aquí tengo la pieza, oye Despacito Quiero respirar tu cuello despacito Deja que te diga cosas al oído Para que te acuerdes si no estás conmigo Despacito Quiero desnudarte a besos despacito Firmar las paredes de tu laberinto Y hacer de tu cuerpo todo un manuscrito (sube, sube, sube) Sube, sube (oh) Quiero ver bailar tu pelo, quiero ser tu ritmo Que le enseñes a mi boca tus lugares favoritos (Favoritos, favoritos, baby) Déjame sobrepasar tus zonas de peligro Hasta provocar tus gritos y que olvides tu apellido Despacito Vamo' a hacerlo en una playa en Puerto Rico Hasta que las olas griten: "¡ay, Bendito!" Para que mi sello se quede contigo (báilalo) Pasito a pasito, suave, suavequito Nos vamos pegando poquito a poquito Que le enseñes a mi boca tus lugares favoritos (Favoritos, favoritos, baby) Pasito a pasito, suave, suavequito Nos vamos pegando poquito a poquito Hasta provocar tus gritos y que olvides tu apellido (DY) Despacito</p>

Disponível em: *Despacito* (part. Daddy Yankee) – Luis Fonsi- LETRAS> MUS> BR.

Na letra da música, encontramos diversos exemplos que podem ser extremamente úteis para ajudar os alunos a identificar as palavras que estão no aumentativo e no diminutivo. Esses dois processos de formação de palavras são fundamentais na língua portuguesa, pois permitem expressar gradações de tamanho, intensidade e afeto. Após ouvir a música atentamente, os alunos podem ser incentivados a circular ou sublinhar essas palavras na letra, o que não apenas os ajuda a reconhecer a forma correta das palavras, mas também estimula a atenção aos detalhes e à sonoridade da língua.

Essa atividade prática proporciona uma interação lúdica com o conteúdo, facilitando a compreensão das nuances do aumento e diminuição das palavras. Além disso, ao discutir as palavras selecionadas em grupo, os alunos têm a oportunidade de compartilhar suas interpretações e reflexões sobre como essas formas afetam o significado e a emoção transmitida.

Observação a música é apenas uma sugestão de uma música, somos conscientes de que essa música pode não ser apropriada para alunos do ensino fundamental, ela pode ser uma possibilidade por ter os verbos no infinitivo, entretanto sem maiores discussões sobre o significado da canção.

Por fim, a análise se concentrou nas dificuldades encontradas nas aulas. Identificamos a falta de material didático impresso e a diversidade de aprendizado na turma como principais desafios. Para contornar essas dificuldades, sugerimos a criação de um jogo de cartas com imagens e frases, um caderno de exercícios com atividades de preenchimento de lacunas e a incorporação de contos curtos para contextualizar o aprendizado.

A ideia central é tornar o aprendizado mais divertido e engajador, utilizando recursos visuais e atividades práticas para facilitar a compreensão da diferença semântica e gramatical, superando assim as limitações de tempo e recursos. As questões-problemas levantadas em nosso estudo foram respondidas ao identificarmos que a utilização de aulas colaborativas complementadas por atividades como jogos, leitura e música, contribui significativamente para tornar o ensino de gramática espanhola mais prazeroso e eficaz. A aplicação prática das regras gramaticais em situações cotidianas torna o aprendizado mais significativo para os alunos.

A experiência no PRP nos proporcionou uma visão crítica sobre práticas pedagógicas com relação ao ensino da gramática, em que reproduz modelos de

palavras ou frases descontextualizadas, permitindo-nos perceber a necessidade de ir além do ensino tradicional, buscando alternativas mais inovadoras e que promovam a interação entre os alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou o ensino de gramática da língua espanhola para alunos do ensino fundamental no contexto do Programa de Residência Pedagógica. A análise das práticas docentes revelou desafios significativos, como a inconsistência nos recursos didáticos e a baixa proficiência em português de alguns alunos, fatores que afetaram diretamente a aprendizagem do espanhol.

Retomando as questões-problema apresentadas no início deste trabalho, evidenciamos que a pesquisa respondeu ao primeiro questionamento: qual a melhor maneira de desenvolver atividades que facilitem o ensino da gramática da língua espanhola, considerando as diversas realidades e necessidades de alunos que ainda não têm familiaridade com a leitura e escrita? Em resposta, propomos atividades práticas e a incorporação da gramática ao contexto dos estudantes, utilizando imagens, jogos e músicas, com foco na capacidade de adaptação e flexibilidade para atender às diversas demandas.

Quanto à segunda questão: quais estratégias podem ser modificadas para o ensino da gramática da língua espanhola para alunos dos anos finais do ensino fundamental? A resposta enfatizou a importância de uma avaliação constante do progresso dos estudantes e da adaptação das estratégias às necessidades individuais.

A terceira problematização: como integrar os conceitos teóricos sobre o ensino da gramática da língua espanhola com as práticas pedagógicas desenvolvidas durante a Residência Pedagógica, visando a melhoria constante do processo de ensino-aprendizagem? A resposta destaca a necessidade de uma reflexão contínua, análise constante dos resultados das intervenções, registro das dificuldades dos alunos e modificação das estratégias com base nessas observações. A integração entre teoria e prática foi descrita como um processo contínuo de experimentação e ajuste.

Quanto ao alcance dos objetivos da pesquisa, como desenvolver o ensino da gramática da língua espanhola para alunos dos anos finais do ensino fundamental na Residência Pedagógica, expõe-se as propostas de métodos visuais, atividades práticas e a incorporação ao contexto cultural. É possível afirmar que este objetivo foi parcialmente atingido, pois seria necessário um monitoramento contínuo do ensino.

A análise das metodologias e recursos utilizados no ensino da gramática da língua espanhola foi bem-sucedida, uma vez que a pesquisa propôs e avaliou diferentes abordagens. O objetivo de identificar as dificuldades enfrentadas pelos alunos também foi alcançado, com a identificação dessas dificuldades baseada na avaliação dos dados coletados.

A avaliação das intervenções pedagógicas realizadas no âmbito da Residência Pedagógica foi atingida, entretanto, constatamos que seria necessária uma abordagem de avaliação contínua para mensurar o efeito das intervenções de forma mais precisa. Além disso, estratégias que integrem a gramática ao contexto dos alunos foram propostas, como o uso de recursos visuais.

A análise indica que alguns objetivos podem não ter sido completamente alcançados na extensão esperada. No entanto, o estudo destaca a importância de considerar esses desafios na implementação de futuros programas e evidencia a necessidade de recursos e suporte adicionais para garantir o sucesso da aprendizagem do espanhol. A identificação desses obstáculos, por si só, já configura um resultado valioso, contribuindo para a melhoria do ensino da gramática espanhola no contexto da Residência Pedagógica.

Por fim, a pesquisa ressalta a importância de estratégias diversificadas, incluindo jogos e atividades interativas, para aumentar o engajamento e a motivação dos alunos. Para estudos futuros, recomenda-se ajustar as estratégias de ensino conforme necessário e considerar a importância de políticas públicas que garantam recursos adequados para o ensino de línguas estrangeiras nas escolas públicas. Apesar dos desafios, a experiência do programa formativo proporcionou valiosas oportunidades de aprendizagem e ajudou no desenvolvimento de estratégias de ensino.

Este estudo contribui para uma compreensão mais profunda das dificuldades e potencialidades do ensino da gramática espanhola no contexto educacional, fornecendo subsídios para melhorar as práticas pedagógicas para o ensino da gramática de língua espanhola e formar alunos mais preparados e engajados.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática**: por um ensino sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral**. 2. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1989.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Portaria nº 82, de 26 de abril de 2022. **Dispõe sobre o regulamento do Programa Residência Pedagógica – PRP**, 2022.

BRASIL. Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 8 ago. 2005.

BRASIL. Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo decreto-lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o decreto-lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

CADIerno, Teresa. El aprendizaje y la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua. **marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera**, n. 10, p. 1-18, 2010.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Editais 6**: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

CORALINA, Cora. Trecho do poema Exaltação de Aninha (O professor). *In*: CORALINA, Cora. **Meias confissões de Aninha**. São Paulo: Global Editora, 1997.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Handbook of qualitative research. **Journal of Leisure Research**, v. 28, n. 2, p. 132, 1996.

ELLIS, Rod. Corrective feedback and teacher development. **L2 Journal: An electronic refereed journal for foreign and second language educators**, v. 1, p. 3-18, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

GUS, Claudine. Feedback e a comunicação na educação. **Revista Brasileira de Educação**, 2001.

PEREIRA, Zoe de Miranda; BARROS, Raquel Sabino. **A influência do medo e da baixa autoestima no aprendizado de inglês como língua estrangeira**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Especialização em Ensino de Língua Inglesa) - Faculdade do Leste Mineiro, FACULESTE, Minas Gerais, 2021.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

VIGÓN ARTOS, Secundino. La enseñanza de la gramática del español como lengua extranjera a lusófonos. *In*: CASTILLO CARBALLO, María Auxiliadora. *et al* (coord.). **Las gramáticas y los diccionarios en la enseñanza del español como segunda lengua: deseo y realidad**. Actas del XV Congreso Internacional de ASELE, Sevilla, Universidad de Sevilla. 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – Caderno de questões

Exercícios de preenchimento de lacunas. (Ejercicios para rellenar los espacios en blanco.)

1. Cómo completar la frase: Ella es ___ inteligente para resolver ese problema.
 - a) muy
 - b) mucho
 - c) más
 - d) poco

2. ¿Cuál es la opción correcta? Tengo ___ amigos en la escuela.
 - a) muy
 - b) mucho
 - c) poco
 - d) tantas

3. Elija la palabra que falta: Este libro es ___ interesante.
 - a) muy
 - b) mucho
 - c) tantísimo
 - d) poco

4. Completa una frase: Hay ___ gente en el concierto esta noche.
 - a) muy
 - b) poco
 - c) mucho
 - d) tantas

5. ¿Cuál es la palabra que se completa correctamente? Estudié ___ para el examen de matemáticas.
 - a) muy
 - b) poco
 - c) mucho
 - d) tan

6. Completo con la opción correcta: Ella se siente ___ feliz con su nuevo trabajo.

- a) muy
- b) tanto
- c) mucho
- d) poco

7. Cómo cerrar la brecha: Comí ___ pizza en la fiesta.

- a) muy
- b) poco
- c) mucho
- d) tanto

8. ¿Cuál es la opción correcta para completar ? Este ejercicio es ___ fácil para mí.

- a) muy
- b) tanto
- c) más
- d) poco

9. Completar correctamente: Hay ___ tareas que terminar antes del lunes.

- a) muy
- b) poco
- c) muchas
- d) tantos

10. A medida que se completa la oración:Él corre ___ rápido en la competencia.

- a) muy
- b) mucho
- c) tan
- d) tantas