

# RELATOS DE EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO ÂMBITO DO PIBID DE LETRAS: ESPANHOL

Cleidimar Aparecida Mendonça e Silva<sup>1</sup>

Gabriela Brito de Bessa<sup>2</sup>

Joelma Aguiar Rodrigues<sup>3</sup>

Júlia Martins Ferreira<sup>4</sup>

Larissa Mendes Jacob<sup>5</sup>

Naiman Soares dos Santos<sup>6</sup>

Raphaela Elias Xavier<sup>7</sup>

Ruth Soares dos Santos<sup>8</sup>

Comunicação Oral – GT de Língua e Literatura Estrangeiras

## Resumo

Este artigo relata as principais atividades e experiências educativas desenvolvidas e vivenciadas no âmbito do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/ CAPES<sup>9</sup>), Subprojeto de Letras: Espanhol, da Faculdade de Letras da UFG, realizadas no Colégio Parceiro, uma escola estadual localizada na região norte de Goiânia. Inicialmente, durante os três primeiros meses de implantação do projeto, ou seja, de agosto a outubro de 2012, as seis bolsistas observaram o contexto escolar e a dinâmica do trabalho pedagógico em sala de aula para detectarem as principais demandas referentes à disciplina de espanhol. O diálogo entre a Universidade e o colégio também se estabeleceu por meio de reuniões semanais para planejamento de atividades conjuntas e estudo de textos. Em virtude de a professora de espanhol ter apenas uma aula semanal de 45 minutos na escola, três temáticas se destacaram como as mais urgentes para serem contempladas pela equipe do PIBID: 1) a interdisciplinaridade, 2) a avaliação e 3) a inclusão. A primeira delas se justifica porque

---

<sup>1</sup> Coordenadora de área do PIBID de Letras: Espanhol, UFG (profcleidemendonca@bol.com.br).

<sup>2</sup> Professora supervisora, Colégio Estadual – Parceiro do PIBID de Letras: Espanhol (gabriela\_brito@hotmail.com).

<sup>3</sup> Bosista, UFG (joelma\_aguia@hotmail.com).

<sup>4</sup> Bosista, UFG (martinsjulia4@gmail.com).

<sup>5</sup> Bosista, UFG (larissapyd@hotmail.com).

<sup>6</sup> Bosista, UFG (naimansoares@gmail.com).

<sup>7</sup> Bosista, UFG (raphaela\_xavier@hotmail.com).

<sup>8</sup> Bosista, UFG (ruth.hp@hotmail.com).

<sup>9</sup> Agradecemos a CAPES o apoio financeiro ao projeto.

é por meio de parcerias interdisciplinares, com colegas de áreas afins, que o espanhol aumenta sua presença e ganha maior relevância educativa na instituição. A segunda porque o colégio enfrenta uma verdadeira maratona de exames (provas bimestrais, simulados e provas de recuperação) que dificultam que o programa da disciplina seja adequadamente cumprido e a avaliação seja pensada sempre de forma indissociável dos processos de ensino-aprendizagem. E a terceira porque a escola precisa incluir alunos com diferentes necessidades educacionais especiais e a professora enfrenta o desafio, mesmo não possuindo uma formação específica nessa área, de ensinar a língua espanhola a esse público. Portanto, queremos, no âmbito deste texto, discutir e problematizar essas questões, apresentando algumas ações propostas pela equipe do PIBID de Letras: Espanhol no colégio.

**Palavras-chave:** PIBID; Letras: Espanhol; Interdisciplinaridade; Avaliação; Inclusão.

### **Contextualizando o Subprojeto de Letras: Espanhol**

A língua estrangeira (LE) no Brasil, que antes desempenhava um papel secundário nas diferentes etapas de escolarização, tornando-se um privilégio de poucos, teve seu papel redimensionado pelos PCNs (BRASIL, 1998) sendo, então, reconhecida como parte integrante na formação do aluno. Sua relevância justifica-se porque favorece a democratização do saber possibilitando, assim, o engajamento do aluno em processos discursivos diversos. Entretanto, as condições de ensino de LE, principalmente nas escolas públicas, muitas vezes, não são adequadas: grande número de alunos nas turmas; falta de recursos didático-pedagógicos; carga horária reduzida. No caso do ensino do espanhol, cuja oferta é obrigatória no Ensino Médio e facultativa no Ensino Fundamental (Lei nº. 11.161/2005), as dificuldades de implantação e de manutenção nas escolas ampliam, ainda mais, o aspecto negativo das condições de ensino. Apesar da lei, o processo de implantação do espanhol é lento, entre outras razões, pela falta de profissionais devidamente licenciados, pela falta de reconhecimento do papel formativo da LE na escola e pela falta de materiais didáticos que contemplem a proximidade linguística português brasileiro e espanhol.

Conforme o exposto, a área de ensino de espanhol na Educação Básica precisa de um olhar mais atento, para que a lei seja cumprida com qualidade e a comunidade escolar tome consciência de que a LE tem uma função social, ou seja, preparar o aluno

para exercer a cidadania. Em vista disso, justifica-se a realização deste subprojeto de Letras: Espanhol no âmbito do PIBID, o qual visa alcançar os seguintes objetivos:

- Inserir os bolsistas na escola, possibilitando-lhes vivenciar diferentes dimensões do trabalho pedagógico para que possam optar pelo exercício da docência, enriquecendo sua formação inicial.
- Proporcionar experiências de prática docente nas quais se privilegie a articulação entre teoria e prática, a formação continuada para ampliar a compreensão do processo de ensino-aprendizagem de espanhol, por parte de professores e alunos.

Quanto aos resultados, com a realização deste projeto, espera-se que:

- A opção pelo exercício da docência por parte dos bolsistas seja incentivada e fortalecida, principalmente no âmbito da escola pública.
- Conscientizar os professores de áreas afins à de espanhol para a realização de parcerias interdisciplinares com o propósito de atribuir significado às disciplinas, evitar o isolamento e possibilitar a formação integral do aluno.
- Equipar a sala de leitura da escola com livros, gramáticas e dicionários adequados ao ensino de espanhol.
- Elaborar materiais didáticos significativos que possam ser arquivados para uso nas aulas.
- Utilizar o laboratório de informática da escola para propor a criação de sítios virtuais visando estreitar o contato com o idioma, limitado a apenas um encontro semanal.
- Contribuir para a retomada dos estudos por parte da professora supervisora que manifestou interesse em cursar mestrado na área de Letras e Linguística.
- Permitir que os bolsistas vivenciem experiências que os desafiem a encontrar metodologias adequadas de trabalho, estratégias de ensino, interações que facilitem a relação professor-aluno.

Optou-se por implementar este projeto no Colégio Parceiro, em virtude de que ali são oferecidas, regularmente, aulas de espanhol nos três turnos e, desde o ano de 2006, o curso de Letras: Espanhol, da Faculdade de Letras da UFG, mantém parceria com essa escola, tanto na realização do Estágio Supervisionado quanto no desenvolvimento de projetos de Prática como Componente Curricular (PCC).

Atualmente, as aulas de espanhol no colégio foram reduzidas a um encontro semanal apenas, fato que compromete a realização de um trabalho sequencial e significativo. Nesse contexto, em contato com a professora de espanhol, esta nos

informou que a demanda emergencial de sua instituição é a necessidade de um trabalho interdisciplinar que envolva o espanhol e áreas afins. Assim, o espanhol não ficaria isolado e poderia fazer-se presente nas aulas de disciplinas como: português, história, geografia, inglês e biologia, como já ocorreu. Contudo, como visto anteriormente, outras duas demandas se somaram a essa, a questão da avaliação e da inclusão. A seguir, passamos a refletir sobre elas, bem como relatar as experiências com as mesmas desenvolvidas.

### **A questão da interdisciplinaridade**

Nas reuniões de estudo e planejamento da equipe do PIBID de Letras: Espanhol na universidade, sempre procuramos refletir sobre o papel do Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE) no Ensino Médio. De acordo com PCNs (BRASIL, 2002) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Conhecimentos de Espanhol (OCEM, BRASIL, 2006), o ensino da Língua Estrangeira (LE) na escola regular deve ter um papel formativo global, ou seja, educar o aluno para o pleno exercício da cidadania. Esse é um requisito básico para que o aprendiz consiga integrar-se na sociedade de forma ativa, crítica e autônoma. Nessa perspectiva, entendemos que o primeiro passo é buscar, constantemente, mecanismos de valorização do ensino de E/LE junto à comunidade escolar: pais e responsáveis, docentes, discentes, gestores e funcionários técnico-administrativos, ao mostrar-lhes que a função do idioma é proporcionar processos significativos de aprendizagem.

Nesse sentido, destacamos a importância de um trabalho interdisciplinar na escola envolvendo o espanhol em parceria com disciplinas afins para integração de saberes, uma vez que, “[...] o aprendizado das línguas estrangeiras, articulado ao de outras disciplinas do currículo, possibilita-nos redimensionar a visão utilitarista que hoje se tem do conhecimento e da cultura” (PCNs, BRASIL, 2002, p.111). Como se observa, o papel educativo, no estudo das LEs, pode possibilitar melhores resultados na co-construção do conhecimento e na formação social dos alunos, como defendem as OCEM (BRASIL, 2006, p. 130)

num contexto de formação ampla como o do ensino médio, uma disciplina não se fecha nela mesma, e que é preciso contemplar o todo dessa formação que se pretende oferecer aos nossos estudantes, dentro do qual uma disciplina deve interagir com todas as demais para que se obtenham resultados de maior alcance na constituição da cidadania.

Dessa forma, como nos mostram Kleiman e Moraes (1999, p. 15), é preciso (re)significar o conhecimento, aproximá-lo do aluno, fazendo com que este último se implique nos processos de aprendizagem, já que

a principal tarefa da escola é ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de construir relações e conexões entre os vários nós da imensa rede de conhecimento que nos enreda a todos. Somente quando elaboramos relações significativas entre objetos, fatos, conceitos podemos dizer que aprendemos.

Por isso, um dos objetivos da proposta interdisciplinar é mostrar ao aluno que as matérias e/ou disciplinas estudadas na escola não estão isoladas, pois, muitas vezes, para entender determinado assunto, e corroborar os processos de aprendizagem, é preciso ter conhecimentos de outras áreas. Assim, a interdisciplinaridade é vista como uma nova postura a ser assumida perante o conhecimento, pois procura substituir a forma fragmentária de ensinar pela forma integrada e participativa. Essa postura vê o aluno como um sujeito social que se constitui na interação com o meio e com os pares. Portanto, participando de atividades dessa natureza, o aluno pode aprender de forma significativa e contextualizada, fazendo associações em favor de seu próprio conhecimento.

Também de acordo com o Currículo Referência da Rede Estadual de Goiás (GOIÁS, 2013), para promover a interdisciplinaridade, especialmente com a língua materna, o ensino de Espanhol deve ser feito por meio de gêneros discursivos, desenvolvendo, com maior ênfase, as habilidades de compreensão leitora e de produção escrita. Dessa maneira, esse documento prevê, a cada bimestre, o trabalho com diversos tipos de gêneros que contemplam uma concepção de língua como prática social e interativa. Sob essa perspectiva, o ensino da Língua Espanhola deve procurar realizar um ensino diferenciado na construção do conhecimento e na formação integral dos aprendizes para o exercício da cidadania.

Contudo, não se trata de uma tarefa fácil, especialmente devido à forma como o ensino está sendo trabalhado na educação básica, ou seja, de maneira descontextualizada, com conteúdos isolados e fragmentados no âmbito de cada

disciplina. Assim, os alunos assistem às aulas sem saberem o porquê de estarem aprendendo os conteúdos das diferentes matérias, pois não veem relevância para as suas vidas e a sua realidade. Na verdade, falta uma conexão lógica e significativa entre os saberes.

Como já dissemos, para a língua espanhola, a prática da interdisciplinaridade é uma forma de ampliar sua presença no contexto escolar e, por isso, essa experiência que vamos relatar expõe a parceria estabelecida entre a professora de espanhol e a professora que ministra as disciplinas de história e geografia no Colégio Parceiro. O propósito do trabalho foi contemplar o tema “Formação da identidade latino-americana” para que os alunos brasileiros pudessem refletir e se (re)conhecer também como latino-americanos. Trata-se de algo nem sempre óbvio e fácil de ser percebido porque o termo “americano” foi, ao longo da história, indevidamente apropriado pelos Estados Unidos, como nos explica Pessoa (2013, s/p), apagando, também, a identidade latino-americana do brasileiro:

[i]mporta ao final enfatizar a compreensão de que os Estados Unidos não é a América. E a América não é os Estados Unidos. O continente americano tem nos últimos anos se deparado com situações que nos apontam para um resgate cada vez maior das identidades dos povos que habitam cada um de seus países. Mas deverá também consolidar cada vez mais o sentimento de que a América não é o quintal de um grande império, mas um continente a reforçar cada vez mais a sua identidade. Afinal, todos nós somos americanos!

O trabalho foi desenvolvido nas turmas do segundo ano do ensino médio. O enfoque dado a esse assunto variou, sendo abordadas as seguintes questões: colonização espanhola na América; miscigenação entre o indígena, o europeu e o africano como fator formador de nossa identidade latino-americana; a discriminação contra latino-americanos e a localização geográfica dos países que foram colonizados pelos espanhóis. Para tanto, as disciplinas de espanhol, geografia e história se envolveram na proposição de um trabalho conjunto no qual os alunos puderam vivenciar, por meio de pesquisas e debates, a integração do conhecimento. Assim, em sala de aula, expuseram o resultado de seus estudos em formato de seminários, utilizando: mapas, cartazes, declamação de poema e pratos culinários típicos.

Na disciplina de Espanhol foi trabalhada a questão do preconceito contra os povos latino-americanos através de dois clipes, um com a música *Latinoamérica*, interpretada pelo grupo mexicano Maná, e outro com uma canção de mesmo nome, do

trio portorriquenho, Calle 13. Em ambos os clipes, os alunos puderam expor, através de debates e de uma produção escrita, a sua opinião sobre o que significa ser latino-americano, a discriminação sofrida pelos povos desse continente e a necessidade de valorização de suas raízes, de sua cultura. Na disciplina de Geografia, os estudantes produziram mapas da América do Norte, da América Central e da América do Sul, indicando a localização das capitais e principais cidades de cada país, dando ênfase aos países que foram colonizados pela Espanha. Nas aulas de História, puderam fazer uma viagem no tempo para entender o que mudou desde a chegada dos espanhóis às Américas Central e do Sul até os nossos dias, discutindo as implicações sociais e econômicas do processo de colonização e independência dos países.

Tivemos como principal objetivo ressaltar a necessidade de se introduzir práticas significativas nos processos de aprendizagem no sentido de evitar a fragmentação do ensino. Nessa perspectiva, salienta-se a prática da interdisciplinaridade como um caminho para diminuir a distância entre a educação e realidade, isto é, para que a escola possa cumprir o seu papel de formar para o pleno exercício da cidadania, deixando os alunos conscientes de seu papel como sujeitos ativos no mundo. Por isso, foi importante a ampliação que o trabalho interdisciplinar em sala de aula ganhou, pois, os alunos da segunda série tiveram a oportunidade de compartilhar o conhecimento adquirido, por meio das pesquisas realizadas, com as demais turmas da escola. Isso ocorreu no dia do PIBID, um evento que aconteceu no colégio no dia 11-06-13, contemplou a temática “identidade” e contou com a participação dos PIBIDs de Espanhol, Geografia e Ciências Sociais, já que todos atuam na mesma instituição. Os três projetos planejaram, de forma conjunta e interdisciplinar, suas atividades e foi algo bastante produtivo com trabalhos variados, apresentados pelos próprios alunos sob a supervisão dos pibidianos e dos professores supervisores.

Nesse dia, as pibidianas de Letras: Espanhol, responsáveis pela reflexão sobre a temática da interdisciplinaridade no projeto, ficaram em uma sala intitulada “identidade latino-americana”, com os alunos do 2º ano que apresentaram o trabalho realizado previamente para as disciplinas de espanhol, história e geografia. Os estudantes montaram espaços interativos na sala de aula com mapas para localização dos países que compõem as três Américas; com informações sobre a história da colonização espanhola nas Américas e com informações sobre as principais manifestações culturais latino-americanas (inclusive com a exposição de roupas típicas e degustação de algumas comidas e bebidas).

Foi uma experiência muito rica, pois fomentou a autonomia discente, a integração dos saberes e os estudantes puderam refletir, a partir das pesquisas realizadas, acerca das semelhanças e diferenças que nos aproximam, como brasileiros, dos vizinhos latino-americanos. Essa consideração veio de uma aluna expositora no momento de sua apresentação quando disse que, a partir dos estudos feitos, pôde perceber que não somos tão diferentes dos nossos vizinhos, pois compartilhamos influências na história, na geografia e na cultura. Esse é um importante passo para que o brasileiro possa se reconhecer, também, como integrante da América Latina, ou seja, como latino-americano.

Além disso, um dos alunos do terceiro ano, a partir do estudo que o PIBID de Geografia realizou sobre os processos de imigração no Brasil, escreveu um poema sobre os imigrantes que foi lido e aplaudido na sala do segundo ano que discutia a identidade latino-americana. Também por esse caráter interdisciplinar do evento, avaliamos o dia do PIBID na escola como algo muito válido e positivo. Conseguimos promover uma atividade que contou com uma grande participação dos discentes, tanto os que se envolveram nas pesquisas quanto os que acompanharam as atividades, algo que possibilitou uma interlocução direta entre os pibidianos e os alunos. Destacamos que o trabalho foi desenvolvido com muito empenho e dedicação tanto por parte das professoras de Espanhol e Geografia/História, que trabalharam de maneira conjunta, mostrando que o conhecimento é dinâmico e deve estar integrado, quanto por parte dos estudantes que se envolveram nas apresentações. Por fim, esperamos que para o próximo semestre consigamos continuar desenvolvendo projetos interdisciplinares ainda mais bem elaborados, envolvendo os professores do colégio e os três PIBIDs.

### **A questão da avaliação**

A avaliação escolar deve ser uma atividade indissociável do processo de ensino-aprendizagem e, por isso mesmo, qualitativa e formativa, permitindo a aquisição da autonomia discente necessária para a co-construção do conhecimento e o redimensionamento da prática pedagógica docente. Assim, o papel da avaliação, segundo as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Conhecimentos de Espanhol (BRASIL, 2006, p. 143) é o

[...] de indicador do estágio em que se encontra o estudante, fornecendo elementos sobre o processo e não sobre os resultados. Nesse sentido, a avaliação formativa, contínua, de acompanhamento, que fornece subsídios valiosos para o professor e para os alunos, deve ser privilegiada. Por meio das avaliações, o professor pode redirecionar seu curso e proporcionar aos alunos estratégias para o uso da língua de forma adequada.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2002) e o Currículo Referência de Língua Espanhola do Estado de Goiás (GOIÁS, 2013) também argumentam a favor de uma avaliação formativa, isto é, centrada no aluno. Segundo Fidalgo (2006), a função da avaliação formativa, que se opõe a uma avaliação somativa, está em destacar os mecanismos que levam o aluno a aprender, por isso permite a regulação, ou seja, a reflexão sobre os processos de aprendizagem. Assim, o modo de ensinar e avaliar deve ter como propósito a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu lugar no mundo. Por isso, o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2013, p. 35) do Colégio Parceiro também enfatiza uma formação contínua, global e processual:

[...] a avaliação não deve ficar presa aos aspectos do processo educativo, mas envolver todo trabalho pedagógico desenvolvido pelo colégio/escola e as implicações na formação da identidade, dos valores e da ética dos alunos. Sendo esta contínua e cumulativa com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos formativos sobre os informativos visando contribuir para o desenvolvimento do aluno.

Contudo, existem muitos obstáculos que dificultam a realização de uma efetiva avaliação formativa no contexto das aulas de Espanhol como Língua Estrangeira, entre os quais destacamos: o excessivo número de alunos por sala; a grande quantidade de conteúdos a serem cumpridos em pouco tempo; a carga horária reduzida a uma aula por semana; a carência de materiais didáticos apropriados para o ensino do idioma e a necessidade de realizar, constantemente, exames (provas bimestrais, de recuperação e simulados), para citar apenas alguns exemplos.

As avaliações contínua e somativa são usadas como os principais instrumentos avaliativos no colégio, apesar de destoantes. O primeiro é sugerido e o segundo é imposto pela Secretaria Estadual de Educação de Goiás (SEDUC). Sabemos que a avaliação contínua é menos excludente que a avaliação somativa e, como educadores, sentimos cada vez mais a necessidade de sermos capazes de utilizá-la. Ela oferece um

*feedback* constante ao aluno, pois lhe permite observar seu progresso e ao professor lhe permite refletir sobre o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula.

Entretanto, a exigência por apresentar resultados numéricos é uma constante em nossa realidade educativa local. Temos as provas de recuperação, os simulados e o PIA (Processo de Intensificação de Aprendizagem), que consiste em dar outra avaliação em substituição a de menor nota do bimestre, que nos desafiam constantemente. Assim, vivemos, como explica Luckesi (1994), uma verdadeira pedagogia do exame. Trata-se de uma herança histórico-cultural bastante enraizada na escola regular brasileira, na qual existe uma necessidade de quantificar o desempenho dos alunos por meio de notas, ao invés de compreender e discutir o diagnóstico exposto em um relatório, por exemplo.

Por isso, ainda se considera que a avaliação somativa permite que o aluno perceba seu progresso através de um resultado teoricamente mais fácil de ser lido: o resultado numérico. Esse instrumento também serve como uma amostragem do que foi ensinado e aprendido, verificando o quanto os alunos incorporaram dos objetivos propostos e fornecendo informações que permitem que o estudante avance ou não para o próximo nível. Além disso, a avaliação somativa atende a uma demanda da sociedade que pede provas documentais para comprovação do aprendizado. No âmbito dessas reflexões, queremos relatar algumas experiências com a avaliação somativa e contínua, vivenciadas pela equipe do PIBID de Letras: Espanhol, no Colégio Parceiro.

No caso da avaliação somativa, as bolsistas se dividiram em duplas para prepararem as provas bimestrais, de recuperação e os simulados, para os alunos do ensino médio. As avaliações do 1º bimestre visavam atender os conteúdos e temáticas do livro didático *El arte de leer en español* (PICANÇO, VILLALBA, 2010), trabalhados pela professora nas aulas de espanhol. Assim, para o 1º ano: identidade pessoal (quem sou eu, origem, familiares, gostos e interesses); para o 2º ano: identidade social – reconhecer-se como latino-americano (caracterização do continente e dos povos da América Latina) e para o 3º ano: identidade planetária – relação com o meio ambiente (cuidados com o planeta, sustentabilidade, questões sociais e econômicas). As provas contemplaram questões que envolviam interpretação textual, gramática e vocabulário específico a cada uma dessas temáticas.

Para as avaliações do 2º bimestre, foram trabalhados os seguintes temas do livro didático: *La lengua es útil para la comunicación* (1º ano); *Trabajo y Sociedad* (2º ano); *Música, poesía y sus amores* (3º ano). Também foram contemplados, para a elaboração das provas, os gêneros discursivos propostos pelo Currículo Referência de Língua

Espanhola do Estado (GOIÁS, 2013), para esse bimestre. Assim, para o primeiro ano foram utilizadas histórias em quadrinhos, com personagens conhecidos do mundo hispânico como: Mafalda, Condorito e Gaturro para trabalhar o discurso formal e informal em espanhol. E também uma entrevista com Quino, o criador de Mafalda, com questões de interpretação textual desse gênero específico, bem como conteúdos gramaticais e léxicos.

Para o segundo ano, os gêneros trabalhados foram lista de compras e anúncio. Os alunos puderam, por meio deles, discutir sobre hábitos alimentares, receitas e forma de preparação de alimentos, respondendo questões de interpretação textual, compreensão gramatical e lexical. Para o terceiro ano, os gêneros contemplados foram poema e letra de música. No primeiro caso, foram propostas atividades de compreensão textual do poema “Si tú me olvidas”, de Pablo Neruda e, no segundo, da letra da música “Color Esperanza”, de Diego Torres.

A dupla responsável pelo tema inclusão ainda elaborou provas extras para dois alunos com necessidades educacionais especiais, um surdo e uma aluna com dificuldades de alfabetização. A ideia de realizar essas avaliações surgiu após a verificação das dificuldades desses estudantes de fazerem provas iguais às dos outros alunos, com muitos textos, por exemplo. Para elaborar os exames, foi necessário discutir os limites e possibilidades desses alunos, para melhor atender às suas necessidades, visando retomar o conteúdo trabalhado em classe. A partir disso, foi possível realizar provas que continham elementos que facilitavam a interpretação para resolução das mesmas. Nelas, foi explorada a interpretação textual e visual, os textos eram pequenos e havia muitas imagens para maior compreensão dos aspectos linguísticos e extralinguísticos. O resultado foi muito positivo, uma vez que o instrumento avaliativo permitiu explorar os níveis de conhecimento dos estudantes.

Tudo o que foi produzido de material avaliativo para o ensino médio foi repassado para a professora supervisora da escola, em reuniões com as bolsistas e a coordenadora de área da universidade. Refletimos sobre as provas antes que elas fossem aplicadas aos alunos. Tivemos, por exemplo, que reduzir o tamanho de alguns textos porque os alunos têm dificuldades de interpretação, rever os enunciados de algumas questões, redimensionar alguns exercícios e, mesmo assim, ao recebermos as provas, observamos um baixo rendimento por parte dos alunos, principalmente nas questões discursivas, e a necessidade de retomar os conteúdos trabalhados.

No tocante à avaliação contínua, queremos relatar uma experiência com a realização de oficinas no contraturno, com variados gêneros: música, poema, cordel e conto de fadas. Os alunos dos terceiros anos, do turno matutino, desenvolveram, no vespertino, durante cinco segundas-feiras, o trabalho de leitura, análise, interpretação, criação e preparação de apresentações a partir dos gêneros citados. Foi uma atividade voluntária, mas foi feita uma avaliação considerando a presença, a participação, o interesse, o envolvimento, a criatividade e a autonomia dos alunos. Estes foram divididos em grupos, cada grupo ficou responsável por trabalhar com um gênero diferente. Um dos grupos deveria ler os textos de Eduardo Galeano, *Las Palabras Andantes*, obra ilustrada com xilogravuras de J. Borges, renomado xilogravurista nordestino e, a partir de observações da estrutura do texto e da presença das ilustrações com cordel, produzir um texto em espanhol e uma xilogravura de autoria própria e apresentá-los em sala.

Outro grupo trabalhou as poesias de amor de Pablo Neruda e observou, também, a estrutura do poema, as rimas, os versos, as estrofes. A partir dos temas tratados, os alunos deveriam criar, livremente, no mínimo dois poemas em espanhol de autoria própria e declamá-los em sala de aula juntamente com a apresentação de um trabalho sobre a biografia de Pablo Neruda. Ao outro grupo lhes cabia ler contos de fadas tradicionais dos Irmãos Grimm em espanhol, observando, também a estrutura dos contos: situação inicial, complicação, clímax, desfecho, tempo, espaço, ambiente e narrador. Esses gêneros começam com “Era uma vez...” e terminam com “Foram felizes para sempre”, e a partir disso os alunos deveriam escrever um conto contemporâneo em espanhol, de preferência relatando algo de seu cotidiano, para ser encenado depois em sala de aula.

Ao último grupo correspondia a parte musical, ou seja, deveria compor uma música em espanhol e depois cantá-la em sala de aula. Essa divisão foi feita em todos os grupos de 3º anos. A nós, PIBIDIANAS de espanhol, coube a responsabilidade de orientar os alunos em todo processo de elaboração e re-elaboração do trabalho. Nós tratamos de explicar bem detalhadamente quais eram todas as etapas de elaboração do trabalho. Explicamos também, aspectos da estrutura do poema, do conto, do cordel e da música para que eles pudessem começar a fazer suas próprias produções. A apresentação dos trabalhos aconteceu na parte da manhã, no horário regular de aula. O resultado de todas as apresentações foi abaixo do esperado, mas queremos ressaltar o empenho do grupo que trabalhou com uma releitura de dois contos de fadas, a Bela Adormecida e

Rapunzel. No dia do PIBID, os alunos montaram cenário e dramatizaram, usando fantoches, e em espanhol, essas histórias, com inserção de aspectos da vida contemporânea, algo que mostra que o conhecimento pode e deve ser (re)construído e (re)significado.

### **A questão da inclusão**

A inclusão, primeiramente, deve focar-se em um ensino voltado para cada aluno e suas necessidades específicas, assim como prevê a Declaração de Salamanca (1994), que reuniu 88 governos e 25 organizações internacionais na Conferência Mundial de Educação Especial. No Brasil, a Inclusão Escolar é algo garantido pela Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, BRASIL, 1996) e estabelece como direito do aluno e dever do estado, que todo o recurso e suporte necessários devem ser oferecidos para atender às necessidades educacionais específicas de cada aluno. Assim, os sistemas de ensino deverão assegurar aos educandos com necessidades especiais, de acordo com o capítulo V do artigo 59 da referida lei:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, [...].

Percebemos, no entanto, uma realidade bastante díspar, entre o que propõe a lei e a prática educativa, um desafio imenso para o projeto. Assim, nas aulas de espanhol deveríamos encontrar caminhos viáveis que auxiliassem a professora supervisora que, além de não ter formação específica para lidar com os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), ainda enfrenta problemas comuns à maioria dos professores brasileiros: muitas turmas<sup>10</sup>; carga horária excessiva, pouco tempo para planejar/preparar aulas e materiais, grande quantidade de alunos por sala e falta de formação continuada. Essas questões ainda são agravadas com a desvalorização da educação e a precária estrutura escolar oferecida pelo estado para realizar a inclusão.

---

<sup>10</sup>Como possui apenas uma aula semanal, a professora de espanhol precisa assumir muitas turmas para conseguir cumprir carga horária.

A fim de encontrar novas perspectivas para a inclusão nesse cenário, foram propostos projetos para cada série do ensino médio: 1º, 2º e 3º anos, de acordo com o currículo base e com o livro didático adotado na escola. Como temas gerais, trabalhamos a construção identitária e social de cada indivíduo como parte importante no mundo onde vive. Procuramos despertar no aluno a consciência de um ser que tem seu espaço no mundo enquanto sujeito, através do contato com o outro, do conhecer-se e respeitar o outro e sua cultura, enquanto constituinte da sociedade.

Percebemos, no decorrer do projeto, que a inclusão não deve se destinar somente aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas a todos os componentes da sala de aula, todos devem procurar interagir uns com os outros, conhecendo e respeitando as diferenças. Todos os indivíduos possuem qualidades e limitações, por isso é necessária a sensibilização quanto à inclusão não apenas dos “mais diferentes”, mas de todos com todas as suas diferenças.

Como a escola é um espaço de reflexão e mediação, um lugar onde todos têm direito a permanecer e ser tratados com respeito, Mantoan (2005, p. 24) explica que a inclusão é aprender a lidar com as diferenças com disposição para conviver com elas: “[c]ostumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até mesmo na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já a inclusão, é estar com, é interagir com o outro”.

Dessa forma, para sensibilizar a comunidade escolar sobre a inclusão, no primeiro momento, nosso foco voltou-se para a identidade pessoal para que, a partir do (re)conhecimento de si mesmo e de suas diferenças, o próximo também seja aceito. Percebemos que os alunos com NEE eram bem aceitos pela maioria dos colegas e funcionários da escola, porém estavam apenas integrados naquele contexto, não eram sujeitos de seu processo de aprendizagem. Outra questão interessante é que não apenas os alunos com NEE deixavam de estar incluídos efetivamente na escola, mas a mínima diferença era motivo para que alguns alunos estivessem à margem. Cor, aparência, nível social, sotaque, naturalidade, ser inteligente, ter dificuldades para aprender, dentre outras coisas, representavam motivos para a exclusão escolar.

Partindo dessa situação, era necessário, primeiro, perceber-se e assim perceber ao próximo como semelhante. Descobrimos que todos nós somos diferentes uns dos outros, mas merecemos respeitar e ser respeitados. Dessa forma, buscamos desenvolver atividades para assim tentar realizar a inclusão: inclusão do estudante de espanhol como sujeito ativo na sociedade, nas culturas, na América Latina e no mundo. Durante as

aulas, na elaboração de materiais didáticos e nas avaliações, priorizamos o uso de textos que proporcionassem a reflexão e discussão dos temas propostos. Entendemos que a verdadeira inclusão vai muito além da integração escolar de alunos tidos como “deficientes”, ela engloba a inclusão social; inclusão cultural; inclusão racial; inclusão científica; inclusão tecnológica; inclusão digital; inclusão no mercado de trabalho.

Assim, destacamos atividades como o desenvolvimento de dinâmicas em grupo com o intuito de sensibilizar o conhecer-se e reconhecer ao outro, como a “dinâmica da teia”. Nessa atividade o objetivo foi mostrar a importância de cada componente do grupo naquele meio e destacar características únicas de cada um e que contribuem e marcam o grupo positivamente. Com um barbante, o grupo foi instruído a partilhá-lo com os companheiros sem soltá-lo, de forma que no final todos estavam ligados a aquele cordão. Esse exercício pode ser explorado em contextos mais amplos, demonstrando que todos são importantes no meio onde vivem e apesar da distância ou diferenças todos precisam respeitar uns aos outros para a manutenção do equilíbrio social, sem se importar com as diferenças ou taxações impostas ou pré-concebidas.

Posteriormente, nosso foco voltou-se para a reflexão sobre a juventude no reconhecimento de seu contexto social. Durante as aulas, os alunos eram levados a pensar sobre seu papel na sociedade, as propostas do livro didático contemplavam esse aspecto, tais como o papel do jovem no mercado de trabalho, na sua sociedade e no mundo. Para que os alunos se sentissem participantes ativos do processo de construção social, verdadeiramente inclusos, como construtores de seu meio, não sendo apenas um número a mais no mundo.

Uma das atividades que marcou uma das aulas de espanhol foi o trabalho em conjunto da professora supervisora com a professora de apoio de um aluno surdo. Para trabalhar a inclusão na sala de aula do 1º ano, ela preparou alguns vídeos que ensinava a Línguas de Sinais em Espanhol. Durante a aula, o aluno surdo e a intérprete ministraram praticamente toda a aula auxiliando os alunos a fazerem o sinal correto de acordo com o vídeo. Possibilitando aos alunos ouvintes terem um contato maior com o aluno surdo e sua realidade. Essa parceria resultou uma ótima interação entre os alunos e uma maior aproximação entre eles.

Para dar continuidade ao trabalho de reflexão sobre as diversas formas de inclusão com os alunos, foi proposta uma atividade extracurricular, assistir a um filme em um cinema de um shopping bastante conceituado de Goiânia. O propósito foi mostrar aos alunos a necessidade de se incluírem também nos diversos espaços da

cidade, saindo de seu contexto local, o bairro, para participarem da complexa realidade da cidade. O filme escolhido foi “Colegas”, pois retrata a síndrome de Down e o seu enfrentamento por jovens que vivem aventuras, porém não foi possível assisti-lo por um problema no cinema e acabamos assistindo “Oz, Mágico e Poderoso”. Mesmo com essa troca, foi possível refletir com os alunos a necessidade da inclusão nos diferentes espaços e atividades sociais, como um direito, algo nem sempre fácil e óbvio para alguém que mora na periferia da cidade.

No dia do PIBID na escola, como já mostramos, foram propostas atividades como: apresentações culturais (declamação de poemas, dramatizações); apresentação das produções dos alunos realizadas durante o semestre na disciplina de espanhol, mediante a confecção de um Jornal que foi distribuído a todos os presentes; exposição de cartazes com aspectos culturais de países latino-americanos (temas: danças típicas, comidas, músicas etc.); varal da arte: exposição de poesias e cordéis produzidos pelos alunos do 3º ano. Apresentação de vídeos e músicas durante o evento, assim como, degustação de pratos típicos de países hispano-americanos. Durante esse trabalho, os alunos tiveram que interagir uns com os outros, possibilitando conviver com pessoas diferentes, aprendendo a respeitar a opinião do próximo. Foi trabalhada também a questão da autonomia do aluno para com seus deveres escolares. As atividades propostas para sala de aula, como um todo, visaram trabalhar com a interação social e os diversos tipos de inclusão, como a inclusão digital no processo de pesquisa, por exemplo.

As pibidianas da inclusão ficaram responsáveis por trabalhar esse tema com o 1º ano, e propôs o workshop, “De cerca nadie es normal”. Na sala destinada à reflexão sobre a inclusão, propusemos ao aluno surdo que trabalhasse em conjunto com sua professora de apoio para interagir com os demais colegas da escola. Assim, ele teve a oportunidade de ensinar, em espanhol, os sinais básicos para cumprimentar, apresentar-se, descrever-se física e psicologicamente, falar de seus gostos pessoais. Realizamos, também, a reflexão sobre um vídeo com a música *Si no estás aquí*, de María Jimena Pereyra, que utiliza a Língua de Sinais, na variedade chilena, durante o clipe. A música, e principalmente o vídeo, apresentam uma reflexão sobre a inclusão de vários tipos de pessoas que às vezes estão à margem da sociedade: anãos, surdos, *punks* e prostitutas. No clipe, vários profissionais e pessoas se expressam na variedade chilena da língua de sinais, mostrando que todos podem participar da inclusão. A partir desse material, discutimos com os alunos seus pontos de vista e impressões sobre formas de

discriminação social e a necessidade de realizar a inclusão na escola e na sociedade como um todo. Percebemos que o preconceito muitas vezes acontece por que não há reflexão, é mais fácil rejeitar o outro que aceitá-lo com suas diferenças.

### **Considerações Finais**

Apesar das dificuldades que o Espanhol enfrenta no Colégio Parceiro, especialmente no tocante à carga horária reduzida a uma aula semanal, tem conseguido realizar um bom trabalho. Isso se deve, principalmente, ao empenho e dedicação incansáveis da professora supervisora que não deixa de procurar caminhos e alternativas para cumprir o papel da língua estrangeira no ensino médio, ou seja, de contribuir para a formação global do aluno, como mostram as OCEM (BRASIL, 2006, p. 91)

[...] a disciplina Línguas Estrangeiras na escola visa a ensinar um idioma estrangeiro e, ao mesmo tempo, cumprir outros compromissos com os educandos, como por exemplo, contribuir para a formação de indivíduos como parte de suas preocupações educacionais.

Por isso, a busca para encontrar possíveis caminhos que possam diminuir as disparidades no processo de ensino-aprendizagem de Espanhol deve ser uma constante na vida do educador. E as pibidianas obtiveram uma experiência muito rica nesse sentido ao acompanhar os alunos durante o processo de elaboração e aplicação das avaliações, na supervisão dos trabalhos com as oficinas e nas ações de inclusão educativa em sala de aula. Assim, elas têm podido perceber a importância de observar o contexto escolar e a realidade de cada grupo, entendendo que a aprendizagem dos alunos demanda tempo e autonomia por parte deles. É primordial criar situações para que os alunos possam desenvolvê-la e um dos caminhos trilhados foram as experiências com as oficinas e as atividades interdisciplinares, algo que deve continuar presente no desenvolvimento do projeto.

### **Referências**

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. *PCN+ Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. *Orientações curriculares para o ensino médio – conhecimentos de espanhol. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

FIDALGO, S. S. A avaliação na escola: um histórico de exclusão social-escolar ou uma proposta sociocultural para a inclusão? *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v.6, n.2, 2006, p.15-31.

GALEANO, E. *Las Palabras Andantes*.

Disponível em: <[http://www.bsolot.info/wp-content/uploads/2011/02/Galeano\\_Eduardo-Las\\_palabras\\_andantes.pdf](http://www.bsolot.info/wp-content/uploads/2011/02/Galeano_Eduardo-Las_palabras_andantes.pdf)>. Acesso em: 17 abril 2013.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio*. Goiânia : Secretaria de Estado da Educação, 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. Colégio Estadual Jardim Balneário Meia .Ponte. *Projeto Político Pedagógico*. Goiânia: 2013.

KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. E. *Leitura e Interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1994.

MANTOAN, M. T. E. *A integração de pessoas com deficiência. Contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 2005.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2006.

NERUDA, P. *Si tú me olvidas*. Informação disponível em: < <http://www.poemas-del-alma.com/pablo-neruda-si-tu-me-olvidas.htm#ixzz2Rx6rZLUg>>. Acesso em: 30 abril 2013.

ONU. *Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca, 1994.

PICANÇO, D. C. de L., VILLALBA, T. K. B. *El arte de leer español: língua estrangeira moderna: espanhol, volume 2/ ensino médio*. Curitiba, PR: Base Editorial, 2010.

PESSOA, R. *Todos nós somos americanos*. <[http://www.gramaticadomundo.com/2012\\_08\\_01\\_archive.html](http://www.gramaticadomundo.com/2012_08_01_archive.html)>. Acesso em: 5 jan. 2013.