

Para Além da Tela: a experiência docente e a autoria em cursos de espanhol online do CELUFFS

Brenda da Silva Moraes¹
Bruna Kaleandra Savian Rauch²
Angelise Fagundes³
Marcus V. L. Fontana⁴

INTRODUÇÃO

O ensino de língua espanhola, atualmente, é marcado por uma certa instabilidade, tanto na falta de professores formados na área quanto na falta de materiais didáticos, marcado, especialmente, pela revogação da lei 11.161/2005, que retira o espanhol da lista dos livros do PNLD (Plano Nacional do Livro Didático). No caso dos professores de Língua Espanhola, o problema dos materiais se agrava fortemente em decorrência do número insuficiente de livros didáticos e da qualidade insatisfatória de grande parte dos materiais disponíveis na internet. Por conta disso, torna-se de suma importância que os acadêmicos de licenciaturas em línguas adicionais tenham acesso e incentivo à criação de materiais autorais durante sua graduação.

Este trabalho tem como objetivo central refletir sobre a importância do Centro de Línguas da Universidade Federal da Fronteira Sul (CELUFFS) enquanto incentivador da prática docente para professores em formação. Assim, o CELUFFS oferece um ambiente confortável e instigante para explorar conhecimentos, aplicar teorias, desenvolver materiais didáticos voltados para o Ensino de Espanhol como Língua Adicional. O trabalho dentro do Centro de Línguas, como professor bolsista ou monitor voluntário, nos cursos oferecidos, proporciona uma aproximação e familiarização integral com a experiência pedagógica do idioma e com o exercício da produção autoral de materiais.

O embasamento teórico para a elaboração deste resumo expandido parte de autores como Leffa (2007), que disserta acerca do professor como autor, Freire (2004), sobre a relação entre professor e aluno, Hooks (2020), quanto ao pensamento crítico e a responsabilidade do professor. Com isso, foi possível analisar o impacto gerado pela oportunidade de viver a docência ainda durante a graduação.

1 METODOLOGIA

A presente pesquisa utiliza da autoetnografia como método (Santos, 2017), também pode ser classificada como de caráter predominantemente descritivo, pois

¹Acadêmica do 7º Semestre do Curso de Letras – Português e Espanhol (Licenciatura) na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Cerro Largo. Email: brendamoraes492@gmail.com

²Acadêmica do 7º Semestre do Curso de Letras – Português e Espanhol (Licenciatura) na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Cerro Largo. Email: brunarauch13@gmail.com

³Doutora pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Prof^a. do Curso de Letras Português e Espanhol da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Cerro Largo. Email: angelise.silva@uffs.edu.br

⁴Doutor pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Orientador. Prof. do Curso de Letras Português e Espanhol da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Cerro Largo. Email: marcus.fontana@uffs.edu.br

“procura conhecer a realidade estudada, suas características e seus problemas” (Zanella, 2011, p. 34) e de abordagem qualitativa. A partir da análise e reflexão sobre a prática realizada pelas bolsistas ao ministrar diversos cursos de língua espanhola.

Quanto ao método autoetnográfico, Santos afirma (2017, p. 219),

Assim posto, o que caracteriza a especificidade do método autoetnográfico é o reconhecimento e a inclusão da experiência do sujeito pesquisador tanto na definição do que será pesquisado quanto no desenvolvimento da pesquisa (recursos como memória, autobiografia e histórias de vida, por exemplo) e os fatores relacionais que surgem no decorrer da investigação (a experiência de outros sujeitos, barreiras por existir uma maior ou menor proximidade com o tema escolhido, etc.).

Assim, o trabalho busca oferecer uma discussão sobre a experiência que o CELUFFS oferece para estudantes da graduação, utilizando de uma perspectiva própria para compreender aspectos importantes dessa iniciação à docência.

Ademais, no que se refere à produção dos materiais utilizados nos cursos baseou-se no ciclo recursivo proposto por Leffa (2007, p. 15-16), em que a elaboração,

Minimamente, deve envolver pelo menos quatro momentos: (1) análise, (2) desenvolvimento, (3) implementação e (4) avaliação. Idealmente essas quatro etapas devem formar um ciclo recursivo, onde a avaliação leve a uma nova análise, reiniciando um novo ciclo.

Portanto, tudo o que foi produzido se manteve em constante modificação. Ou seja, antes de aplicar as aulas, durante a execução e depois de avaliar os resultados.

Por fim, esse estudo também trata de compreender os conceitos que regem o ensino crítico e a pedagogia engajada, direcionando a análise para a questão da responsabilidade do professor como agente transformador e mobilizador de conhecimentos. Hooks aponta que (2020, p. 36),

[...] o pensamento crítico não faz exigências apenas aos estudantes, mas também pede que professores demonstrem por meio de exemplos que aprendizado ativo significa que não é possível todos nós estarmos certos em todos os momentos e que a forma do conhecimento está em constante mudança.

Tal afirmação retoma a ideia de que todo educador deve manter-se em constante ação, visto que, ao estar inserido em um contexto social, a aprendizagem se torna algo inerente, pois sempre haverá mais para aprender.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E/OU DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

O meio do ensino e da aprendizagem é permeado por dificuldades e essa é uma afirmação recorrente no âmbito do ensino e fora dele, então ao escolher ser um educador já se compreende a necessidade inerente de estar sempre estudando sobre distintos temas e tentando inovar na organização dos planos de aula. Ou seja, ao realizar uma reflexão rápida da experiência de um docente no século XXI, percebe-se a presença de um movimento constante e infinito de tentar chamar a atenção do aluno e conseguir cumprir com todas as tarefas fora da sala de aula (relatórios, listas de presença, correção de provas, entre outros). Assim, os desafios da docência continuam aumentando (Trindade, 2022-2023).

Nessa perspectiva, é possível estabelecer uma relação com o conceito de professor autor de materiais didáticos, visto que, ao desenvolver materiais específicos para o ensino de língua espanhola a partir de temáticas interessantes os estudantes conseguem ter uma conexão maior e, assim, aprendem mais (Alves e Leffa, 2020). Além disso, a autoria possibilita que o professor aborde diferentes tópicos a partir da sua própria percepção de mundo, tornando as aulas mais dinâmicas e sensíveis, diferentes de quando se utiliza os livros didáticos.

Então, um professor autor é qualquer pessoa que produz um material para sua aula? Para Alves e Leffa (2024 p. 1092), “[...] o sujeito se constitui autor a partir e por meio das relações que estabelece com os demais sujeitos em determinado contexto”, portanto, ao empenhar-se em elaborar materiais que se encaixam em um circunstância de ensino, trabalhando com temáticas relevantes e utilizando diferentes ferramentas e dinâmicas, pode-se afirmar que está trabalhando a partir da autoria.

Em relação ao contexto do Ensino de Língua Espanhola nos cursos oferecidos pelo CELUFFS, o foco é na modalidade online, com encontros síncronos, por isso, o material é pensado para chamar a atenção dos alunos, tanto esteticamente quanto na organização dos conteúdos de cada unidade. Porém, como afirma Trindade, “ensinar a distância não é igual a ensinar na sala de aula. Os professores agora são facilitadores de conhecimento, propõem desafios, instigam perguntas, orientam e ajudam o aluno na busca do conhecimento (2022, p. 457).” Dessa forma, busca-se estabelecer relações afetivas e cooperativas a fim de captar a atenção dos alunos durante as aulas e promover um ambiente favorável ao desenvolvimento do ensino de espanhol como

O educador, ao ministrar aulas em qualquer modalidade de ensino deve “[...] valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem (GIROUX, 1997, p. 18).” Assim, o Centro de Línguas proporciona experiências de aprendizagem aos docentes em formação que integram a equipe, uma vez que, ao ministrar aulas em diferentes modalidades de ensino, adquirem uma formação mais ampla e preparada para as exigências futuras de sua profissão.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os cursos ofertados pelo CELUFFS são elaborados partindo de um nível do idioma, dividindo-se em A1/A2 e B1/B2 do espanhol, de acordo com o Marco Comum Europeu, depois, é estabelecido uma temática para delimitar sobre o que será estudado no curso e em cada unidade. Atualmente, os cursos ofertados são de Espanhol Básico I (A1/A2), Espanhol Básico II (B1), Curso de Conversação em Língua Espanhola (B1) e o curso de Proficiência em Leitura em Língua Espanhola (B1). Cada curso foi elaborado com cuidado, mantendo uma organização lógica para que os alunos tenham facilidade em compreender as unidades. Além disso, todos passaram pelo processo de elaboração, aplicação, avaliação, reorganização e aplicação, dado que já foram ministrados várias vezes.

Por isso, é possível afirmar que conforme o processo do ciclo recursivo (Leffa, 2007) é realizada uma melhoria gradativa nos materiais didáticos, adaptando-os às realidades e necessidades de cada turma. Assim como, uma diferença significativa na aprendizagem dos alunos, posto que, ao analisar as últimas turmas ao final dos cursos, seguindo as teorias antes citadas, construiu-se ambientes de aprendizagem que promoviam conversas fluidas e a perda da vergonha ao falar em espanhol por parte dos estudantes.

Enfim, em relação à formação das professoras bolsistas também é perceptível o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e, inclusive, da própria Língua Espanhola. Ou seja, a maneira de preparar e conduzir as aulas, conversar com os alunos e oferecer os *feedbacks* necessários, alterou positivamente a formação inicial das bolsistas em questão, pois, como ressalta Freire (2004) em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, nenhuma formação de professores deve ser realizada sem considerar os exercícios da criticidade, afetividade, sensibilidade e reconhecimento e valorização de emoções, ou seja, ao realizar o movimento de autoavaliação e reflexão crítica sobre a prática, aprende-se mais sobre como enfrentar as dificuldades que abarcam a formação de docentes e o ensino de espanhol na atual realidade brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após realizar a reflexão sobre a prática realizada dentro do CELUFFS, as professoras bolsistas tiveram a oportunidade de entender de modo mais aprofundado como a relação entre professor e aluno é importante para construção de um ambiente de ensino confortável e instigante. Visto que, “a maioria dos estudantes resiste ao processo do pensamento crítico; ficam mais à vontade com o aprendizado que lhes permite permanecer passivos (Hooks, 2020, p. 36)”, comprovando que o ato de incentivar o pensar crítico é dolorido e difícil, torna-se responsabilidade do educador criar situações que tornem isso uma realidade.

Por fim, a experiência obtida ao ministrar os cursos do CELUFFS ensinou mais do que a organizar, criar e avaliar materiais didáticos, depois de vivenciar mais de dois anos como professoras compreendemos que “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2004, p. 47).

Dessa forma, a vivência no CELUFFS não apenas contribuiu para a formação, somente, em questões de prática pedagógica, mas também na conscientização do exercício docente voltado à criticidade, autonomia, autoria e afetividade. Contribuições que vão para além de conhecimentos técnicos da língua, pois ao proporcionar novas perspectivas de materiais de ensino com ideais mais humanos e conscientes acerca das inúmeras problemáticas sociais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Carolina Fernandes; LEFFA, Vilson J. PROFESSOR-AUTOR DE RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS: UMA IDENTIDADE EM CONSTRUÇÃO. **Revista Interfaces**, Brasil-Canadá, v. 11, n. 4, p. 188-206, 2020. DOI 10.5935/2179-0027.20200070. ISSN 2179-0027.

ALVES, Carolina Fernandes; LEFFA, Vilson José. “QUE IMPORTA QUEM FALA?”: CONSIDERAÇÕES SOBRE A AUTORIA DOCENTE DE MATERIAIS DIDÁTICOS. **Revista X**, v. 19, n. 03, p. 1089-1115, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GIROUX, Henry. Os professores como Intelectuais. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HOOKS, Bell. Ensinando Pensamento Crítico. São Paulo: Elefante, 2020.

LEFFA, Vilson J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: **Produção de materiais de ensino: teoria e prática**. Org. Vilson J. Leffa. 2. ed. rev. Pelotas: Educat, 2007. p. 15-41.

LEFFA, V. J.; COSTA, R. A. ; BEVILÁQUA, A. F. O prazer da autoria na elaboração de materiais didáticos para o ensino de línguas. In: FINARDI, K. R.; TÍLIO, R.; BORGES, V.; DELLAGNELO, A.; RAMOS FILHO, E.. (Org.). **Transitando e transpondo n(a) Linguística Aplicada**. Campinas: Pontes, 2019, p. 267-297.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 214-241, 2017.

TRINDADE, Deivid da Costa. Cibercultura e docência no século XXI: novos desafios a partir das considerações de Pierre Lévy. **Temporalidades – Revista de História**, v. 14, n. 2, p. 450-460, set. 2022/jan. 2023. ISSN 1984-6150.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. 2. ed. rev. atual. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011.