CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Cíntia de Andrade Nunes

INTEGRANDO O ESPANHOL E TECNOLOGIAS DIGITAIS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Rio de Janeiro
2025

Cíntia de Andrade Nunes

Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores: Prof. André Cotelli do Espírito Santo, M. Sc.
Prof.ª Regina Célia Pereira de Moraes, D. Sc.

Rio de Janeiro
2025

CINTIA DE ANDRADE NUNES

INTEGRANDO O ESPANHOL E TECNOLOGIAS DIGITAIS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
ANDRE COTELLI DO ESPIRITO SANTO
Data: 11/11/2025 16:16:16-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. André Cotelli do Espírito Santo, M. Sc. (UniCarioca) Presidente da Comissão Examinadora

Profa. Rosa Lidice de Moraes Valim, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Luciana Maria Almeida de Freitas, D. Sc. (UFF)

Rio de Janeiro

2025

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, que me apoia e que sempre me incentivou a estudar.

Às incríveis professoras Rosa Valim (UniCarioca) e Regina Moraes (UniCarioca) e à minha eterna mestra Luciana Freitas (UFF).

Aos meus colegas de trabalho e do mestrado, que me ofereceram palavras de ânimo e motivação, especialmente Carlos Lessa, Fernanda de Paula e Jessica Folly, que se tornaram grandes amigos para mim.

E, por fim, a todos os que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus e à minha mãe, por me manterem de pé nessa árdua caminhada.

Agradeço também à incrível professora Rosa Valim e à sua mãe, a professora Regina Moraes, pela atenção, carinho, apoio e incentivo.

Ao meu orientador pela sua responsabilidade e dedicação.

À minha eterna mestra Luciana Freitas também por toda atenção, apoio e incentivo.

Finalmente, a todos os colegas de curso, pela amizade e colaboração, em especial ao meu grupo de trabalho durante a realização das disciplinas: Carlos Lessa, Fernanda de Paula e Jessica Folly.

Soñar el sueño imposible,
Sufrir la angustia implacable,
Pisar donde los valientes no se atreven,
Reparar el mal irreparable,
(…)
Enfrentar al enemigo invencible,
Intentar cuando las fuerzas se desvanecen,
Alcanzar la estrella inalcanzable:
Esa es mi búsqueda.
Dom Quixote

A mente que se abre a uma nova ideia jamais volta ao seu tamanho original.
Albert Einstein

RESUMO

A integração do ensino de Espanhol com tecnologias digitais representa o tema sobre o qual se debruçou esta dissertação. Ela partiu do seguinte problema: a dificuldade de leitura e compreensão textual em língua espanhola de estudantes da Escola Municipal Antineia Silveira Miranda, instituição de educação em tempo integral pertencente ao município de Niterói, que atende estudantes do Ensino Fundamental II. Este trabalho também partiu da necessidade de buscar alternativas para tentar amenizar a falta de material didático adequado para a disciplina de Espanhol, a fim de garantir o direito de aprender de forma significativa. Acredita-se que o uso de um material didático baseado em textos de gêneros discursivos variados e que promova atividades integradas ao uso das novas tecnologias digitais, pode contribuir sobremaneira para uma educação linguística que ajude a formar cidadãos mais críticos e reflexivos. Assim, esta dissertação teve como objetivo apresentar um estudo sobre estratégias permeadas por tecnologias digitais para aprimorar a qualidade do aprendizado de Espanhol como língua adicional com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, aumentando o engajamento nas aulas e preparando-os para o uso competente das ferramentas digitais com vias a modelagem de material didático. Para o trabalho de campo, construiu-se uma SD para trabalhar a compreensão de textos de diferentes gêneros discursivos em Espanhol com o intuito de levar os estudantes a refletir sobre o uso adequado das tecnologias digitais e sobre o racismo. Após, aplicou-se tal SD junto a alunos do Ensino Fundamental II. Tais dados foram coletados em um diário de bordo e um questionário e transformaram-se em um relato de experiência. Os dados registrados no relato de experiência foram organizados, codificados e depois categorizados. Três categorias emergiram desta análise, a saber: (1) motivar, estimular a autonomia e fazer com que a aprendizagem de Espanhol seja significativa; (2) a promoção da interação com a professora e os colegas, além da inclusão digital; (3) limitações que dificultam a implementação. As categorias apresentadas balizaram a análise crítica-reflexiva (à luz de uma bibliografia relevante), apresentada na análise de dados desta dissertação. Dados do campo revelam que os alunos gostam muito de participar de atividades com SDs que envolvam tecnologia e o aprendizado de língua espanhola a partir de estratégias que contemplem tecnologias digitais educacionais. Ao final, produziu-se também um e-book como produto tecnológico oriundo dos conhecimentos desta dissertação. O material revela-se eficiente para a ampliação do repertório linguístico e formação de estudantes e professores mais competentes não só no uso da língua, mas também no âmbito das tecnologias digitais.

Palavras-chave: Educação linguística. Espanhol. Gêneros discursivos. Material didático. Tecnologias digitais.

ABSTRACT

The integration of Spanish language teaching with digital technologies constitutes the central theme of this dissertation. It stemmed from the following problem: the difficulty in reading and textual comprehension in Spanish observed among students at Escola Municipal Antineia Silveira Miranda, a full-time public school in the municipality of Niterói that serves lower-secondary students. This study also arose from the need to seek alternatives to mitigate the lack of adequate teaching materials for the Spanish language course, with the aim of ensuring students' right to meaningful learning. It is assumed that the use of teaching materials based on texts from diverse discourse genres and that foster activities integrated with new digital technologies can significantly contribute to linguistic education capable of forming more critical and reflective citizens.

Accordingly, this dissertation aimed to present a study on strategies mediated by digital technologies to enhance the quality of learning Spanish as an additional language among eighth-grade students in lower-secondary education, increasing classroom engagement and preparing them for competent use of digital tools for the purpose of instructional-material design. For the fieldwork, a didactic sequence (DS) was developed to work on the comprehension of texts from different discourse genres in Spanish, with the intention of encouraging students to reflect on the appropriate use of digital technologies and on racism. This DS was subsequently implemented with lower-secondary students. Data were collected through a field journal and a questionnaire, and were transformed into an experience report. The data recorded in the experience report were organized, coded, and subsequently categorized.

Three categories emerged from this analysis: (1) motivating students, fostering autonomy, and making Spanish learning meaningful; (2) promoting interaction with the teacher and peers, as well as digital inclusion; and (3) limitations that hinder implementation. These categories guided the critical-reflective analysis—grounded in relevant literature—presented in the data analysis section of this dissertation. Field data reveal that students greatly enjoy participating in activities involving DSs that incorporate technology and that promote Spanish language learning through strategies that include educational digital technologies. Finally, an e-book was produced as a technological output derived from the insights of this dissertation. This material proved effective in expanding students' linguistic repertoire and in fostering the development of both students and teachers who are more competent not only in language use but also in the domain of digital technologies.

Keywords: Language Education. Spanish. Discourse Genres. Teaching Materials. Digital Technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental 13
Figura 2 - Meme sobre o ex-presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, que defendia o uso da cloroquina no combate à COVID 19. 26
Figura 3 - Percurso Metodológico. 35
Figura 4– Recursos didáticos mais populares encontrados no *Wordwall*. 42
Figura 5 – *Quiz* sobre o gênero discursivo poema. 42
Figura 6 – Mural criado para que os alunos escrevam sobre o racismo (SD – dia 2). 43
Figura 7 – Quadro para montagem de uma nuvem de palavras no *Mentimeter.* 44
Figura 8 – Exemplo de meme criado no *Supermeme.ai* 44
Figura 9 - Esquema de sequência didática. 45
Figura 10 – Print de parte do *Framework* modelado por Arantes (2019). 46
Figura 11 – Capa do Material Didático. 50
Figura 12 – Participantes antes do início das atividades da SD. 52
Figura 13 – Nuvem de palavras criada no *Mentimeter.* 53
Figura 14 – O uso adequado das redes sociais (Em Português). 54
Figura 15 – O uso adequado das redes sociais (Em Espanhol). 54
Figura 16 – O uso adequado das redes sociais (Em Português e em Espanhol). 55
Figura 17 – Aluno produzindo história em quadrinhos no *Storyboard That.* 56
Figura 18 - Aluna produzindo história em quadrinhos no *Storyboard That.* 57
Figura 19 – Print de uma das histórias criadas pelos alunos no *Storyboard That* 57
Figura 20 – Alunas utilizando o *Wordwall.* 58
Figura 21 – Alunos concentrados jogando no *Wordwall*. 58
Figura 22 – Aluno utilizando o *Wordwall*. 59
Figura 23 – Exibição do poema “Me gritaron negra”. 60
Figura 24 – Leitura silenciosa do poema “Me gritaron negra”. 60
Figura 25 – Reexibição da versão musicalizada do poema “Me gritaron negra”. 61
Figura 26 – Aluna editando pesquisa sobre o Peru no Canva. 62
Figura 27 – Estudantes respondendo ao quiz no *Wordwall* sobre os assuntos estudados. 63
Figura 28 - Estudante respondendo ao quiz no *Wordwall* sobre os assuntos estudados. 63
Figura 29 – Aluna utilizando o *Padlet*. 64
Figura 30 – Print do *Padlet* sobre racismo criado pelos alunos 65
Figura 31 – Print dos comentários feitos no *Padlet* sobre racismo. 65
Figura 32 - Meme produzido no *Supermeme.ai* 66
Figura 33 – Print do resumo sobre o que foi aprendido com a SD. 67
Figura 34 – Print da continuação do resumo sobre o que foi aprendido com a SD. 67
Figura 35 – Print da continuação do resumo sobre o que foi aprendido com a SD. 68
Figura 36 - Projeção de links de sites e plataformas utilizados para a realização das atividades da SD. 68
Figura 37 - Opinião do aluno E5 sobre o gerador de memes movido por inteligência artificial *Supermeme.ai.* 69
Figura 38 - Opinião da aluna E7 sobre o organizador gráfico *Storyboard That*. 70
Figura 39 - Projeção das perguntas para avaliação da SD. 70
Figura 40 - Aluna respondendo as perguntas de avaliação da SD. 71

Figura 41 – Aluno comandando a realização do teste no *Kahoot*. 72
Figura 42 – Pergunta do teste no *Kahoot*: “Em que país nasceu Victória Santa Cruz?” 72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Argumentos listados no abaixo-assinado redigido pelo movimento #Fica Espanhol-Brasil 11
Quadro 2 - Perfil das professoras que participaram da pesquisa. 36
Quadro 3 – Perguntas e respostas da preliminar de pesquisa. 37
Quadro 4 - Recursos tecnológicos digitais utilizados na sequência didática. 39
Quadro 5 – Recursos didáticos encontrados no *Wordwall.* 40
Quadro 6 – 1ª Pergunta e respostas da avaliação da SD. 73
Quadro 7 – 2ª Pergunta e respostas da avaliação da SD. 74
Quadro 8 – 3ª Pergunta e respostas da avaliação da SD. 74
Quadro 9 – 4ª Pergunta e respostas da avaliação da SD. 75
Quadro 10 – 5ª Pergunta e respostas da avaliação da SD. 76
Quadro 11 – 6ª Pergunta e respostas da avaliação da SD. 76
Quadro 12 – 7ª Pergunta e respostas da avaliação da SD. 77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LE – Língua Estrangeira

LEs – Línguas Estrangeiras

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

TDIC’s – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 1

1.1. Inquietação 1

1.2. Caracterização do Problema 2

1.3. Tecnologia na Educação 5

1.4. Relevância 7

1.5. Objetivos 9

1.5.1. Objetivo Geral 9

1.5.2. Objetivos Específicos 9

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 10

2.1. O papel do Espanhol no contexto escolar 10

2.2. O ensino de Espanhol no Brasil 16

2.3. O Referencial Curricular de Espanhol do Muncicípio de Niterói e o livro didático 19

2.4. Ensino - aprendizagem de Espanhol por meio de gêneros do discurso 23

2.5. O uso de tecnologias digitais no processo de ensino - aprendizagem de Espanhol 27

3. PERCURSO METODOLÓGICO: PLANEJAMENTO 32

4. CAMPO: ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS 35

4.1. Pesquisa preliminar com professoras de Espanhol 35

4.2. Tecnologias digitais para o ensino de Espanhol 38

4.3. Etapas da Sequência Didática 44

4.4. Material didático para o ensino de Espanhol 48

4.5. Avaliação da Sequência Didática 49

5. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO 77

6. CONCLUSÃO 80

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 82

APÊNDICE 89

Apêndice I – Ficha do Material Didático 89

Apêndice II - Produto 93

Apêndice III - TCLE 163

Apêndice IV – TALE.....169
ANEXOS 174
Anexo I - TAI.....175
Anexo II – Aprovação da Plataforma Brasil para a realização do campo 175

1. INTRODUÇÃO

1.1. Inquietação

Atuo como professora de espanhol há treze anos, sendo que deste total, há dez na Escola Municipal Antineia Silveira Miranda, instituição de educação em tempo integral pertencente ao município de Niterói que atende alunos do Ensino Fundamental II. Durante este período, pude observar uma dificuldade muito comum: a falta de habilidade de leitura e compreensão textual (mesmo de pequenos textos) e também desânimo de boa parte dos estudantes em relação às aulas de língua espanhola.

Nos últimos dois anos, trabalhei com turmas de sexto ao oitavo ano e noto que a dificuldade supracitada, bem como a falta de engajamento continuam nos anos seguintes. De maneira que percebo a necessidade de realizar um trabalho nesse sentido, principalmente com as turmas de oitavo ano, pois são turmas constituídas em sua maioria por alunos que já estão na escola pelo terceiro ano e, portanto, já estão também em grande parte tendo aulas da disciplina em questão pelo terceiro ano consecutivo. Sendo mais clara, no oitavo ano percebo que os estudantes já estão mais familiarizados com a escola e também com o Espanhol, além de um pouco mais maduros para utilizar a sala de informática e o celular para realizar atividades relacionadas à aula, por exemplo.

Assim, esta dissertação debruça-se sobre a dificuldade de leitura e compreensão textual na disciplina de língua espanhola de estudantes da Escola Municipal Antineia Silveira Miranda.

Dentro desse contexto, temos o seguinte cenário: como consequência da Reforma do Ensino Médio, instituída pela Lei nº 13.415, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que estabelece diretrizes e orientações para os currículos das escolas de todo o país, publicado em 2018, estabelece apenas o ensino de Inglês como língua adicional obrigatória. Assim, o fornecimento de material didático de Espanhol passou a ser uma escolha das redes e sistemas de ensino. Então, a prefeitura de Niterói optou por não oferecer mais o livro didático para o trabalho com a referida língua adicional.

Também é relevante dizer que os livros de Espanhol antigos que tenho na escola onde será realizada a pesquisa, estão aquém da realidade dos nossos

alunos. Por meio de uma breve análise, encontramos diversos obstáculos à aprendizagem como: textos descontextualizados, artificiais e muito longos, textos utilizados como pretexto para o ensino de gramática, bem como poucas atividades que façam o estudante pensar sobre a importância do idioma que está aprendendo.

Além do mais, o uso de ferramentas digitais pode facilitar o trabalho do professor e proporcionar uma aprendizagem significativa. É deveras muito desgastante ter que selecionar e editorar todo o material a ser utilizado durante as aulas. O meu dia a dia como professora de língua adicional é muito cansativo, pois preciso lecionar em várias turmas a fim de cumprir a carga horária. De maneira que muitas vezes, como consequência da falta de material adequado e de tempo para planejamento e organização do material que vai servir como apoio, as aulas acabam não sendo motivadoras.

Destarte, é necessária uma análise das necessidades, desafios e possibilidades existentes quanto a implementação de soluções práticas que utilizem tecnologias digitais para enriquecer o ensino de Espanhol. É preciso melhorar a qualidade do ensino de língua espanhola e preparar os alunos para um mundo cada dia mais digital.

1.2. Caracterização do Problema

Conforme mencionado no subtópico anterior, devido a políticas e reformas educacionais, como a instituída por meio da Lei nº 13.415, mais conhecida como a lei da Reforma do Ensino Médio, a disciplina Língua Espanhola deixou de ser obrigatória nos currículos escolares brasileiros e, portanto, a oferta de materiais didáticos de Espanhol no Ensino Fundamental passou a ser opcional. Sendo assim, os professores da referida disciplina na rede municipal de Niterói não possuem mais o livro didático como ferramenta de trabalho.

Geralmente, o livro didático é o único material de estudo disponível. Também, ainda que ele não seja usado pelos estudantes, é com base em tal ferramenta que os docentes costumam planejar suas aulas (Coracini, 1999).

Nesse contexto, o estudo de caso realizado por Benedini (2020) levantou uma discussão sobre como as atividades propostas pelo livro didático do PNLD LEM (Língua Estrangeira Moderna - 2015) falham na formação de leitores críticos.

É importante esclarecer que Benedini (2020) concebe leitores críticos como pessoas capazes de avaliar discursos, contextualizar sentidos e posicionar-se criticamente diante de situações em língua estrangeira. Assim como o professor Paulo Freire, ela defende uma prática de ensino que prevê uma formação cidadã dos alunos.

Durante a realização do seu estudo, Benedini (2020) observou que os docentes que identificaram brechas nas atividades propostas pelo livro didático, procuravam trabalhar de modo a desconstruir concepções e práticas que envolvem estereótipos, preconceito, exclusão, generalização, hábitos, entre outras questões. A afirmação de um professor entrevistado por Benedini (2020) evidencia a necessidade do ensino da leitura na perspectiva crítica sociocultural. Segundo ele, o que deixa o aluno menos crítico é a falta de informação provocada pela falta de leitura. O docente finaliza sua fala dizendo que no livro *Enlaces* não havia esse tipo de preocupação.

Ademais, é relevante dizer que os exercícios contidos nesse material geralmente não levam em conta o fato de que estamos trabalhando com a geração Alpha (nascidos a partir de 2010), uma geração caracterizada pela hiperconectividade, curiosidade e independência (Souza; Gomes, 2022). No entanto, podemos afirmar que nascer numa época de grandes avanços na área da informática, não significa saber se apropriar deles de maneira adequada.

Atualmente, somos inundados por informações, muitas delas falsas, como as famosas *fake news*; muito utilizadas, por exemplo, em anos eleitorais. Sem falar nos golpes financeiros ocasionados pela exposição gerada pelo uso desprotegido de dados pessoais. Outro problema é que mesmo sem querer nós acabamos expondo nossas vidas na internet. Esta prática é muito perigosa, sobretudo para os alunos. Sendo assim, precisamos trabalhar o letramento digital com os nossos estudantes.

Diante desse cenário, é importante lembrar que a BNCC inclui a Cultura Digital entre as dez competências gerais a serem desenvolvidas na educação básica. Além disso, recentemente (2023) foi sancionada a Lei nº 14.533, que institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), cujo objetivo é melhorar o acesso da população brasileira a recursos e ferramentas digitais, e promover boas práticas no ambiente digital.

Nesse panorama, percebe-se a necessidade de que o material em questão apresente atividades mais relevantes e relacionadas às TICs (Tecnologias da

Informação e Comunicação). De acordo com a pesquisa de Simão e Lima (2020), cujo objetivo foi analisar a inserção das TICs no livro didático de Espanhol como língua estrangeira do ensino público, embora tais tecnologias possam contribuir sobremaneira para o ensino de Espanhol, possibilitando trabalhar, por exemplo, todas as habilidades da língua como: gramática, compreensão auditiva, oral, leitora, dentre outras, a presença das TICs nos conteúdos e atividades na coleção do livro analisado foi considerada pequena.

Além do mais, Torquato (2020) constata que o uso de tecnologias digitais no ensino de Espanhol apresentou funcionalidade e aplicabilidade satisfatória além de promover o desenvolvimento da autonomia, das habilidades digitais e um maior interesse dos discentes.

Nesse universo, ao concluir um estudo de caso sobre aulas de Espanhol com estratégias gamificadas, Cardoso (2022) reafirma a necessidade de readequação da escola à realidade da sociedade digital, visto que estamos vivendo uma época em que grande parte dos discentes tem contato com tecnologias digitais desde pequenos. Portanto, não cabe mais o uso apenas de materiais impressos, livros tradicionais e recursos analógicos no Espanhol escolar.

Nessa perspectiva, Brito (2022) observa que a interação com tecnologias digitais nas aulas de línguas ajuda no processo ensino-aprendizagem, uma vez que, desse modo, o estudante participa mais na construção do seu conhecimento, vivencia descobertas e tem, assim, um aprendizado mais significativo.

Por conseguinte, Oliveira (2023) relata que a mescla de atividades analógicas com o uso de tecnologias digitais como o *tablet* e o *notebook*, ajudou as crianças a ficarem mais animadas e envolvidas. Os alunos que participaram deste trabalho afirmaram preferir utilizar os *tablets* e *notebooks*; pois, ao digitar, suas mãos não doem como quando escrevem. Oliveira (2023) também diz que durante a realização do seu trabalho, foi possível perceber que, durante as atividades de escrita com o lápis, os estudantes cometeram mais desvios ortográficos em suas escritas e escreveram as letras de maneira espelhada. Algo que não ocorria ou ocorria com menor frequência quando eram incentivados a escrever com letras móveis e/ou digitá-las em um dos recursos digitais.

Nesse contexto, o problema da pesquisa é: a dificuldade de leitura e compreensão textual na disciplina de língua espanhola de estudantes do Ensino

Fundamental II da Escola Municipal Antineia Silveira Miranda e a falta de material didático adequado.

Os materiais produzidos para a aquisição do Espanhol como língua adicional, sobretudo os livros didáticos, geralmente são descontextualizados, não contribuem para um letramento crítico, necessário para a formação de cidadãos que sabem pensar por si mesmos; e não são atrativos para essa nova geração, visto que há uma abordagem limitada a recursos tecnológicos tradicionais como o CD (Teixeira; Galán, 2020).

Além disso, a menor parte das atividades que usam as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) é voltada para a utilização em sala de aula. Os textos encontrados em tais materiais muitas vezes são longos, em sua maioria de autores espanhóis ou argentinos conforme Onofre (2013) citado por Barros, Costa e Freitas (2018); os exercícios enfadonhos, visto que costumam não levar a uma problematização de situações da realidade sociocultural dos discentes; questões muito importantes como o racismo, por exemplo, não são bem trabalhadas (Coelho, 2023); e a disposição das informações, confusa. Sem falar no predomínio de textos de caráter informativo e no desprestígio de textos literários, de acordo com Matos (2014), também citado por Barros, Costa e Freitas (2018).

1.3. Tecnologia na Educação

A pandemia de Covid-19[1] ressaltou a importância das tecnologias digitais e mostrou que elas vieram para ficar. Milhares de pessoas, no mundo todo, passaram meses dentro de casa tentando se proteger de um vírus mortal. De modo que talvez possamos afirmar que se não fossem os avanços no campo das tecnologias digitais, que já em tal época nos possibilitaram, por exemplo, receber e fazer pagamentos *online*, comprar, conversar, estudar e fazer consultas médicas por meio de chamadas de vídeo, a quantidade de mortes em decorrência da enfermidade supracitada poderia ter sido muito maior. De fato, estamos vivendo em uma época de grandes avanços na área das tecnologias digitais, de maneira que não faz mais

[1] A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos (OMS, 2024).

sentido continuarmos ensinando como nos séculos passados. Nossos alunos são nativos digitais, isto é, já nasceram na era da conectividade (Arantes, 2024).

Adicionalmente, estamos vivendo na era da Geração Alpha, (nascidos a partir de 2010), isto é, estamos lecionando para uma geração de alunos que em grande parte já nasceu conectada e vive rodeada por tecnologias digitais (Souza; Gomes, 2022). Assim, não faz mais sentido lecionar utilizando apenas recursos analógicos.

Nessa lógica, o artigo de Deivid Trindade (2022) adverte que a cibercultura exige uma nova abordagem pedagógica, onde o ensino não se limita mais à sala de aula tradicional. Ele afirma que os professores devem integrar práticas que utilizem recursos multimídia e interatividade, promovendo um aprendizado mais dinâmico e interativo.

Segundo Almeida (2023), os gêneros digitais, como memes, blogs, e postagens em redes sociais, fazem parte do dia a dia dos estudantes. Portanto, integrá-los ao ensino motiva mais a aprendizagem. Além do mais, a produção e interpretação de textos digitais exige que os alunos utilizem diversas habilidades, como a leitura crítica, a análise de imagens e contextos sociais, o que contribui muito para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Almeida (2023) também afirma que os gêneros digitais incentivam os alunos a se expressarem de maneira criativa e a produzirem textos que reflitam suas opiniões e experiências. O que pode levá-los a sentirem-se mais motivados para escrever e ler.

Nesse contexto, é importante deixar claro que não basta incluir o uso de uma ou mais tecnologias digitais para que as aulas sejam mais interessantes e promovam uma aprendizagem significativa. O uso das tecnologias digitais deve ser um meio, uma ferramenta que amplie o contato do aluno com o mundo digital, proporcionando o seu engajamento e facilitando o trabalho do professor, não o objetivo das aulas (Niskier, 2024).

A pesquisa-ação de Rabello (2021), realizada na disciplina de língua inglesa, indica que o ensino por meio de tecnologias digitais teve resultados positivos, mesmo com a ocorrência de dificuldades como a pandemia e problemas de conexão. Além do mais, a avaliação do desempenho dos estudantes revelou que a maioria se sentiu satisfeita com seu aprendizado.

Inclusive, Rabello (2021) fala sobre a importância de uma reflexão contínua sobre a eficácia das metodologias e recursos utilizados, a fim de promover uma prática educativa que se adapte às necessidades dos alunos e ao contexto em que

estão inseridos. Ela acredita que essa reflexão é essencial para garantir que a integração das tecnologias digitais realmente contribua para o processo ensino-aprendizagem de línguas.

1.4. Relevância

Esta pesquisa torna-se relevante para a área da educação na medida em que pretende contribuir para uma educação plurilíngue de qualidade, mais inteligente. Aqui, entende-se como educação de qualidade e inteligente aquela que respeita as experiências prévias, as necessidades individuais dos estudantes e promove a "inclusão e o engajamento nas aulas; usando como meios as novas tecnologias digitais, cujo uso está tornando-se cada vez mais comum em meio à revolução tecnológica que estamos vivendo" (Niskier, 2024).

Como disse Antonio de Nebrija, autor da primeira gramática castelhana, em 1492, "a língua é companheira do império". Ou seja, a língua é um dos principais instrumentos usados para consolidar e expandir a influência de um império, funcionando como uma ferramenta de unificação, dominação e controle.

Séculos mais tarde, Paulo Freire (1996) afirmou que não há neutralidade na educação, que ela é política. Logo, podemos concluir que os currículos escolares são atravessados por uma questão de poder. No que diz respeito a línguas adicionais, a BNCC prescreve o desenvolvimento de competências e habilidades apenas para o Inglês. Refletindo, com isso, os interesses da reforma empresarial da educação. A língua inglesa, como sabemos, é falada pelos países que dominam a economia mundial.

Conforme observa o artigo produzido por Kanashiro e Miranda (2020), a BNCC apresenta contradições. Apesar de mencionar a importância do respeito às identidades linguísticas, étnicas e culturais, ela estabelece apenas o Inglês como língua adicional obrigatória. Desse modo, a BNCC desconsidera as necessidades e interesses locais ao prescrever um currículo mínimo que não reflete a diversidade linguística e cultural dos Estados brasileiros. Além do que, a diretriz é criticada por sua natureza neoliberal, que se evidencia na prescrição de conteúdos e na determinação de metas, sem levar em conta as variadas condições de aprendizagem.

Segundo Kanashiro e Miranda (2020), o plurilinguismo na educação básica é importante em vários aspectos. Por exemplo, ele promove a valorização das diversas culturas e línguas no Brasil.

Além do mais, o ensino plurilíngue contribui para o desenvolvimento da criticidade dos alunos, permitindo que eles compreendam diferentes práticas culturais. Outro aspecto destacado são as oportunidades acadêmicas e profissionais que o conhecimento de várias línguas pode criar (Kanashiro; Miranda, 2020).

Kanashiro e Miranda (2020) também apontam que a aprendizagem de línguas adicionais, como o Espanhol, enriquece a experiência educacional dos alunos, conferindo acesso a diferentes manifestações artísticas e culturais. Por fim, as autoras do artigo supracitado ressaltam que o plurilinguismo se torna uma forma de resistência ao apagamento de línguas, como o Espanhol, que é constantemente negligenciado em documentos oficiais. Elas afirmam que promover o ensino de várias línguas é uma maneira de garantir que todas as culturas e idiomas sejam respeitados e valorizados.

Nesse viés, este trabalho pretende fortalecer o ensino de Espanhol a fim de promover um ensino que contribua para a formação de cidadãos mais críticos e reflexivos por meio do trabalho com textos de diversos gêneros discursivos. Até porque, de acordo com a concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin, não nos comunicamos por meio de palavras e orações soltas, mas por meio de enunciados que se relacionam uns com os outros formando elos na cadeia de comunicação (Bakhtin, 1997). Por essa perspectiva, não faz sentido o ensino de língua adicional se dar, por exemplo, por meio de listas de palavras e conteúdos gramaticais descontextualizados. Freire (1996) afirma que refletir sobre a relação entre linguagem e mundo é fundamental para uma formação cidadã. Para o referido autor educar significa formar.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo Geral

Apresentar um estudo sobre estratégias permeadas por tecnologias digitais para aprimorar a qualidade do ensino-aprendizado de Espanhol com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Analisar as tecnologias digitais e quais recursos de baixo custo permitem o aprendizado do idioma Espanhol de uma forma mais atualizada e personalizada;
- Desenvolver uma sequência didática para trabalhar a compreensão de textos de diferentes gêneros discursivos em Espanhol que levem os estudantes a refletir sobre o uso adequado das tecnologias digitais e sobre o racismo;
- Estimular a habilidade de leitura em língua espanhola com textos de diversos gêneros discursivos;
- Avaliar a sequência didática com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental (participantes da pesquisa);
- Modelar um e-book com o embasamento teórico da pesquisa e a SD com vias a funcionar como material didático.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. O papel do Espanhol no contexto escolar

Por ser uma língua de menor peso econômico, quando comparada com o Inglês e o Mandarim, que são os idiomas mais falados nos territórios das grandes potências mundiais, ou seja, países que possuem grande influência nas finanças globais e na tecnologia, como os Estados Unidos e a China; a importância da aprendizagem do Espanhol como língua adicional acaba sendo desconsiderada, tanto em documentos oficiais como a BNCC, como principalmente por indivíduos pertencentes às nações e classes menos favorecidas economicamente. Ao que tudo indica como consequência desse apagamento provocado por atitudes de governos neoliberais, que consideram a educação como mercadoria e um instrumento de dominação (Hidalgo; Vinhas, 2021), ao contrário do ideal de educação libertadora defendido pelo professor Paulo Freire (1996).

Contudo, é interessante observar que, a língua espanhola, segundo o Instituto Cervantes[2], é a língua materna de mais de 500 milhões de pessoas. No entanto, o prestígio de uma língua não depende apenas de sua distribuição geográfica ou número de falantes, mas também de fatores como poder político e econômico de países onde ela é falada, bem como sua presença em setores-chave da economia global. Nesse universo, podemos dizer que o Espanhol é uma língua de grande prestígio econômico. A língua espanhola é a segunda língua mais falada nos Estados Unidos devido ao número expressivo de imigrantes de países latino-americanos e ao crescimento da população hispânica que reside nessa nação. Além do mais, de acordo com o Ministério de Assuntos Exteriores, União Europeia e Cooperação (2025), o Espanhol é uma das línguas oficiais da ONU (Organização das Nações Unidas), da União Europeia e de várias outras organizações internacionais, reforçando assim sua presença no cenário global.

[2] O Instituto Cervantes é a maior instituição mundial dedicada ao ensino de Espanhol. Fonte: https://riodejaneiro.cervantes.es/br/default.shtm

Nesse contexto de tentativas de apagamento do Espanhol, cuja mais recente se deu com a implementação da Reforma do Ensino Médio, a partir da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, o movimento *#Fica Espanhol-Brasil* redigiu um abaixo-assinado no qual foram listados argumentos muito interessantes, que reforçam as considerações tecidas no início desta seção, demonstrado no quadro 1.

Quadro 1 – Argumentos listados no abaixo-assinado redigido pelo movimento #Fica Espanhol-Brasil

Por ser uma língua muito utilizada em relações comerciais internacionais, o Espanhol movimenta uma grande quantidade de recursos.
Entre 2010 e 2016, o volume em valores das exportações brasileiras variou entre 30 e 45 bilhões de dólares e as importações atingiram valores entre 18 e 32 bilhões de dólares.
Segundo o Ministério do Turismo e a Polícia Federal, de 2016 a 2019, o Brasil recebeu em torno de 6 milhões de turistas originários de países nos quais o Espanhol é a língua materna.
Conforme dados anuais do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), o subsetor didático é o mais importante do mercado editorial brasileiro, sendo responsável por cerca de 45% do número de exemplares vendidos no país, assim como do faturamento no setor. A maior parte desses valores deve-se aos livros destinados ao ensino de Espanhol em nosso país.
O Brasil faz fronteira com sete países cuja língua oficial é o Espanhol. Além disso, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 prevê, no Parágrafo Único do Artigo 4o que “A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações”.
O investimento considerável por parte do governo federal e dos governos estaduais na formação de um corpo docente numeroso sobretudo entre 2005 e 2017. Esses investimentos devem ser mantidos em prol da pluralidade no ensino de línguas que merece o sistema educativo brasileiro.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do abaixo-assinado do movimento *#Fica Espanhol-Brasil (2017)*

A professora da Faculdade de Educação da UFF, Luciana Freitas (2022), ao falar a respeito do plurilinguismo na escola afirmou que: “O Brasil definitivamente não valoriza a presença da língua estrangeira na escola. (...) O Brasil de hoje”. Com base em uma notícia divulgada em 2020, a professora mencionada constata, com base em dados da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), obtidos por meio do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) que nosso país fica inclusive atrás da Colômbia e do Panamá, que são países do sul global. A fim de comprovar as afirmações sobre o ensino de línguas nas escolas do nosso país, ela citou alguns enunciados escutados no dia a dia sobre a escola que também têm relação com essa desvalorização das línguas adicionais na educação básica: “Pra que estudar Inglês na escola? Espanhol na escola não funciona. Ninguém aprende Espanhol na escola. Não, só tenho Inglês de escola”. E lembra que não ouvimos afirmações nesse sentido em relação a outros componentes curriculares.

Freitas (2022) também chama para a popularidade do seguinte enunciado: “Língua estrangeira na escola não funciona porque ninguém aprende a falar. O que seria isso? Falar o que? Falar que gênero discursivo? Falar só, adianta?” Ela aponta que essa maneira de pensar levanta várias questões.

“Educação Física na escola não funciona porque não virei atleta? Arte na escola não funciona porque não virei artista plástico / músico / ator / bailarino? Português na escola não funciona porque não virei escritor de literatura?” (Freitas, 2022). Luciana Freitas (2022) explica que ninguém diz essas coisas porque sabe que os papéis dessas disciplinas não são esses, mas a educação. A professora mencionada explica que línguas adicionais na escola têm um papel educativo, assim como todos os demais componentes escolares.

Sob tal perspectiva, Freitas (2021) define o ato de educar em línguas adicionais da seguinte forma:

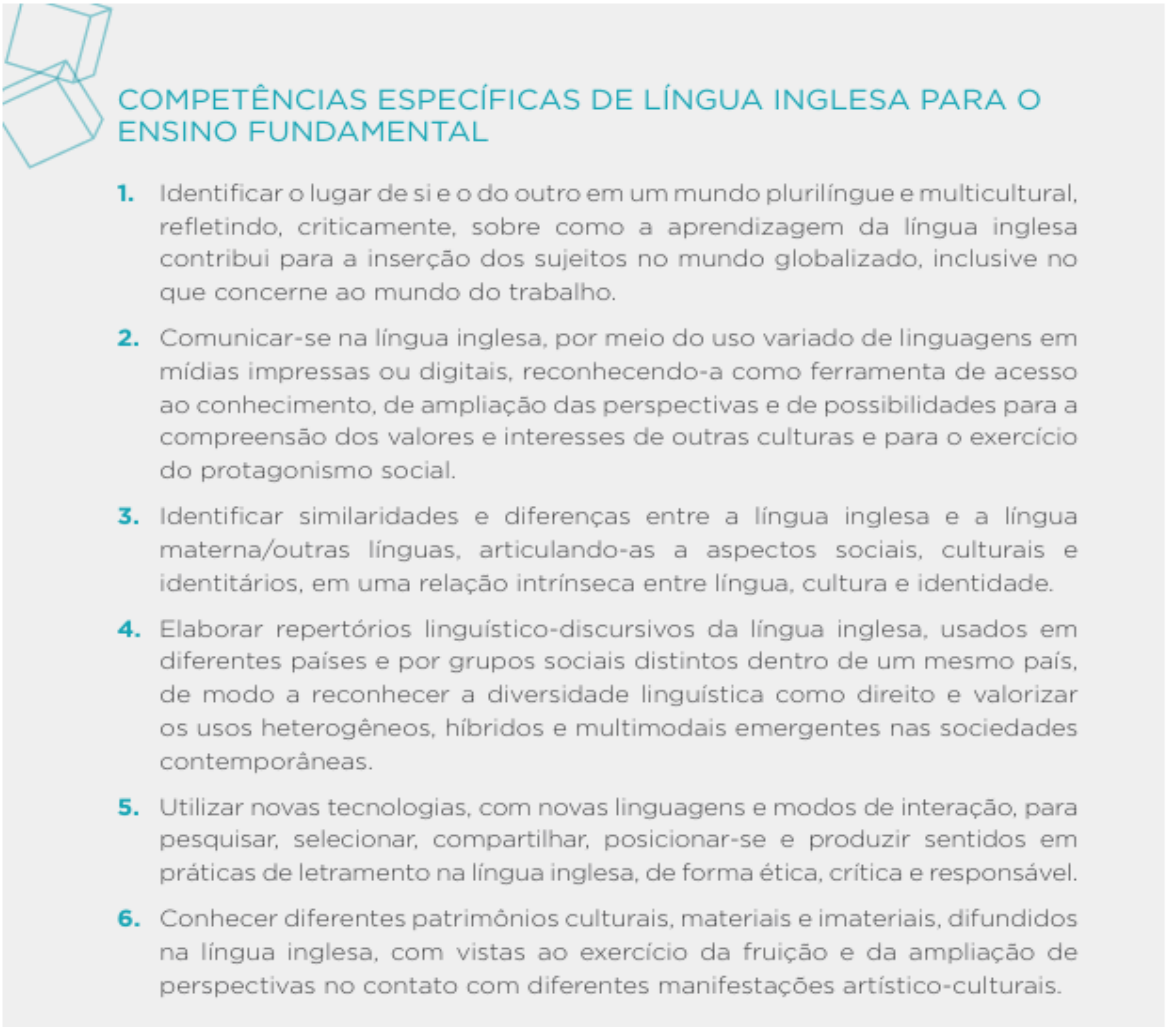
> [...] um processo escolar que articula a ampliação: da competência linguístico-discursiva do estudante por meio da produção de sentidos, de textos e de reflexões sobre a língua e sobre a linguagem; do pensamento crítico sobre questões socialmente relevantes que se materializam em textos verbais, imagéticos e verbo-visuais. No caso

> da educação linguística em línguas adicionais, tais questões envolvem tanto o país ou contexto em que o processo educativo ocorre, quanto os diversos países ou contextos em que a língua adicional foco é falada (Freitas, 2021, p.6).

Como fica claro na citação acima, para Freitas (2021), ensinar é uma parte do educar. Muito mais do que apresentar ao aluno listagens de palavras ou conjuntos de regras.

Logo abaixo temos a figura 1 que lista seis competências específicas da língua inglesa de acordo com a BNCC a serem desenvolvidas no Ensino Fundamental:

Figura 1- Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental



COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

44 Essas competências podem ser referência para a elaboração de currículos de outras línguas, caso seja opção dos sistemas e redes ofertá-las.

Fonte: BNCC (Brasil, 2018).

É interessante observar que a nota de pé de página que aparece logo após a figura menciona a possibilidade da presença de outras línguas nos currículos. No entanto, como será comentado mais a frente, no tópico “O ensino de Espanhol no Brasil”, a opção costuma ser a língua inglesa.

Nesse panorama, Moita Lopes (1996) comenta que a presença das LEs no currículo das escolas públicas é considerada desnecessária.

> É comum se ouvirem afirmações do tipo: “Já que ninguém aprende LEs na escola pública, o melhor que se faz é tirá-las do currículo”; “O aluno da escola pública não precisa saber LEs”; “Eles não aprendem português, quanto mais inglês”. Estas afirmações são, na verdade, perigosas. (...) Da mesma forma que ninguém termina o segundo grau sendo um historiador ou matemático, ninguém precisa, ao fim do segundo grau ter domínio completo de uma LE, o que quer que isso seja (Moita Lopes, 1996, p.127,128).

Mais uma vez podemos perceber que existe uma série de crenças e preconceitos em relação ao ensino de LEs. Moita Lopes (1996) explica que há um entendimento de aprendizagem como processo em relação ao ensino das outras disciplinas do currículo. E que, geralmente, a qualidade do ensino de LEs é questionada especialmente por não ser pensada a partir da função social da LE no Brasil.

Continuando o raciocínio, o autor Moita Lopes (1996) comenta que esse preconceito em relação ao currículo da escola pública é estranho, visto que, no nosso país, a aprendizagem de uma LE, principalmente do inglês, é valorizada pela sociedade. Ele observa que ao ocorrer uma desvalorização das LEs nos currículos das escolas públicas, houve um aumento massivo no número de cursos particulares de LEs. O autor argumenta que a exclusão de “um tipo de conhecimento educacional supervalorizado socialmente favorece a criação de um modelo de educação para as classes oprimidas” (Moita Lopes, 1996, p.129).

De fato, a partir da concepção de currículo como mais do que uma série de conhecimentos, como algo que reflete valores, crenças e perspectivas culturais, podemos dizer sim que a escola vai muito além do ensinar uma matéria (Lopes; Macedo, 2011).

Deveras, a educação linguística em Espanhol no Brasil enfrenta muitos desafios. É evidente o desconhecimento da própria comunidade escolar da importância do Espanhol no contexto educacional. É muito comum a crença entre alunos e até mesmo professores de outras disciplinas de que por se tratar de uma língua próxima ao Português ela é tão fácil de ser adquirida que não precisa ser estudada na escola.

De fato, a crença de que o Espanhol é uma língua fácil devido à proximidade com o Português e que por isso para a sua aquisição não é necessário um ensino formal ou nem mesmo o seu estudo por nós brasileiros (Celada, 2002), está presente desde os primórdios do ensino de Espanhol no Brasil. Hidalgo e Vinhas (2021) apontam que essa concepção pode ser verificada com o apagamento que ocorre lá em 15/04/1942, quando o ensino de Espanhol deixa de ser obrigatório no segundo ano dos cursos clássico e científico, ficando assim com uma carga horária menor em relação às outras línguas.

Nessa conjuntura, também é importante destacar que se tornou lugar comum afirmar que o processo de globalização afirma a importância e demanda o estudo de línguas. No entanto, a maioria dos alunos das escolas públicas realmente não possui, por exemplo, condições financeiras de viajar para outros países. Outros tantos ainda não têm sequer acesso à internet em suas residências. De fato, nossa realidade é muito diferente da que se pensa para um mundo globalizado.

Seguramente, apenas uma pequena parte da população terá a chance de se comunicar oralmente em outras línguas, tanto dentro quanto fora do país. Logo, de acordo com Moita Lopes (1996), a única habilidade em LE que parece ser justificada socialmente, em geral, no Brasil é a da leitura. Sobre isso, é importante destacar que aprender a ler em LE contribui para o desenvolvimento da habilidade de leitura em língua materna; logo, se um aluno não sabe ler em língua materna, ele também não se sai bem nas outras disciplinas (Moita Lopes, 1996).

Outro fator que justifica o foco no trabalho com a leitura em LE nas escolas públicas, são as condições de trabalho: carga horária reduzida

(geralmente duas aulas semanais de 45 minutos cada); turmas cheias (uma média de 30 a 40 alunos por turma); falta de fluência no idioma por parte dos professores (que pode ser explicada pela falta de oportunidades de falarmos outro idioma no Brasil); bem como a falta de material didático (Moita Lopes, 1996).

Nesse contexto, Freitas (2022) ensina que a educação linguística em línguas adicionais diversas, mostra para o estudante brasileiro que ele pode se apropriar de outras línguas. Ela afirma ainda que a escola pode e deve ensinar diferentes línguas adicionais de forma crítica e reflexiva. Ao defender um currículo plurilíngue, a autora mencionada fala em tarefas da educação linguística em línguas adicionais. Para exemplificar, ela lembra que a produção de um resumo se dá da mesma maneira nas línguas e, que ao trabalharmos assim, estamos ensinando língua e linguagem.

Alvarez (2018) também afirma a importância do aprendizado da língua espanhola para a formação de cidadãos críticos, conhecedores de outras culturas:

> Sem sombra de dúvida a aprendizagem da língua espanhola possibilita o contato dos alunos com um rico universo cultural vinculado ao conhecimento político, econômico, histórico, sociológico, filosófico, artístico e literário dos países e comunidades falantes dessa língua. Tais conhecimentos contribuem de forma significativa para a formação crítica, autônoma, reflexiva e transformadora do cidadão participativo do seu contexto político-social (Alvarez, 2018, p.25).

Continuando nessa linha de raciocínio, Freitas (2022) assevera que podemos formar estudantes competentes na leitura, compreensão e produção de textos. No entanto, a sociedade ainda não entende isso. Freitas (2022) também observa que a educação linguística plurilíngue pode promover a proximidade com diferentes povos falantes das línguas adicionais que estudam de qualquer parte do planeta, não apenas os do Norte Global; e que a educação linguística em línguas adicionais pode colocar o Sul Global no centro do processo educativo.

2.2. O ensino de Espanhol no Brasil

No começo do século XX, o ensino de línguas estrangeiras, clássicas ou modernas, se dava nas escolas de formação geral apenas para a elite da população brasileira (Labella-Sánchez; Bevilacqua, 2019 apud Hidalgo; Vinhas, 2021).

Nesse universo, o ensino de Espanhol no Brasil começa em 1919, com a inclusão da disciplina de Língua Espanhola no currículo do Colégio Pedro II. É interessante mencionar que tal fato ocorreu em reciprocidade ao Uruguai, onde se começou a ensinar língua portuguesa (Guimarães, 2011).

O Decreto Lei nº 4.244 ou Lei Orgânica do Ensino Secundário (atual Ensino Médio), também conhecida como “Reforma Capanema”, de 1942, indicava o ensino de Espanhol nos dois primeiros anos dos cursos clássico e científico. Contudo, no mesmo ano, a obrigatoriedade do ensino de Espanhol nesses cursos foi retirada e no seu lugar colocou-se a disciplina de Filosofia (Hidalgo; Vinhas, 2021).

A disciplina Língua Espanhola esteve presente no currículo do Ensino Médio entre as décadas de 40 e 60, junto com o Inglês, o Francês, o Latim e o Grego. Porém, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (1961), o ensino de Espanhol sofre um novo apagamento. Nessa época, os idiomas mais procurados e ensinados nas escolas eram o Francês e o Inglês (Alvarez, 2018).

Em 1971 é assinada uma nova LDB, que também não especifica quais línguas estrangeiras deveriam estar no currículo escolar, conforme mostra o segundo parágrafo do Art.8º (Paraquett; Júnior, 2019):

> Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe (Brasil, 1971, p.73).

Conforme Freitas (2022) fica evidente a desvalorização do ensino de línguas ao usar-se o verbo “poderão”. Segundo a referida autora, podemos

dizer que uma lei que usa um verbo genérico é como se não existisse (Paraquett; Júnior, 2019).

A Resolução nº 58 de 1976 também não diz quais línguas devem ser ensinadas nas escolas brasileiras (Rodrigues, 2012). Novamente temos uma lei redigida usando um verbo genérico, agora o “recomendar”, que obviamente também não torna o ensino de línguas imperativo no 1º grau.

> O estudo de língua estrangeira moderna passa a fazer parte do núcleo comum, com obrigatoriedade para o ensino de 2º grau, recomendando-se a sua inclusão nos currículos de 1º grau onde as condições indiquem e permitam (Brasil, 1976, p.28).

Como vimos, na Resolução nº 58 de 1976 não se especifica qual ou quais línguas deve(m) ser ensinada(s).

Em 1979, o Espanhol começa a ser ensinado em Niterói. Em 1981 é fundada a primeira Associação de Professores no Brasil (APEERJ). Em 2000, é fundada a Associação Brasileira de Hispanistas (Alvarez, 2018).

A Lei nº 9.394 (LDB/1996) mantém a obrigatoriedade do ensino de uma LE no Ensino Médio e diz que a escolha dessa língua deve ser realizada pela comunidade escolar levando em conta as possibilidades dessa instituição (Hidalgo; Vinhas, 2021). Sobre essa possibilidade de escolha, Rodrigues (2012) esclarece que geralmente são a escola e o Estado que fazem as escolhas atribuídas às comunidades escolares, sem consultar essas entidades. E Hidalgo e Vinhas (2021) acrescentam que “a recorrência do sintagma “língua estrangeira moderna” aponta para a inserção da língua inglesa nos currículos, não dando espaço para outras línguas.” Ou seja, mais uma vez temos o apagamento da língua espanhola. De fato, só se faz referência a ela no Decreto Lei de 1942.

Em 2005 ocorreu a aprovação da Lei 11.161, mais conhecida como Lei do Espanhol, que, de acordo com o disposto na LDB (1996), estabelecia a obrigatoriedade da oferta da língua espanhola no Ensino Médio, com a matrícula facultativa ao aluno. Como resultado dessas medidas, a referida língua também passou a fazer parte do currículo das escolas municipais de Niterói (Vargas; Souza, 2021).

Contudo, a Lei n. 13.415 / 2017 alterou a Lei de Diretrizes e bases da Educação e revogou a Lei n. 11.161/2005, conhecida como a lei do Espanhol. Dessa forma, a partir do sexto ano do Ensino Fundamental, apenas a língua inglesa passou a ser obrigatoriamente ofertada no currículo das escolas brasileiras (Brasil, 2017). Freitas (2022) alerta que esta é a primeira vez na história do país, desde a invasão, em que uma única língua adicional é obrigatória.

Segundo a professora Elzimar Costa, em entrevista a professora Luciana Freitas, publicada na revista *Abehache* (Freitas, 2017) a BNCC, um documento normativo, acaba com a autonomia que as escolas tinham para elaborar seus currículos, que possibilitava considerar especificidades como os lugares em que se encontram e o perfil dos alunos. Ainda de acordo com a professora mencionada, as particularidades das escolas é um aspecto de grande importância a ser considerado ao se elaborar um currículo, sobretudo em um país gigante e, portanto, diversificado como o Brasil. “(...) se anteriormente os documentos oficiais publicados pelo MEC tinham o papel de orientar e apontar parâmetros, funcionando como diretrizes e não como normas, agora a BNCC estabelece, de modo engessado, quais conteúdos devem ser ensinados de norte a sul do país” (Freitas, 2017). O que conforme explicado não faz sentido e prejudica os estudantes brasileiros.

2.3 O Referencial Curricular de Espanhol do Município de Niterói e o livro didático

Vargas e Souza (2021) fizeram uma análise do Referencial Curricular de Espanhol de Niterói a partir da teoria de Bakhtin sobre os gêneros do discurso; segundo o qual, nos comunicamos por tipos relativamente estáveis de enunciados e não por frases ou palavras soltas. Os autores citados constataram o seguinte:

> Vemos, na proposta curricular, a presença de uma concepção de ensino que valoriza o conhecimento sistêmico superficial, na maioria das vezes, desarticulado de um contexto significativo (...). A língua como possibilidade de construção de sentidos, de formas de ver e de inventar o mundo e a nós mesmos fica sem espaço no discurso oficial, comprometendo, por conseguinte, a vinculação da disciplina

> de um projeto emancipatório de Educação Básica (Vargas; Souza, 2021).

Tal achado mostra a presença de conflitos caracterizados pela disputa entre visões estruturais, que focam em aspectos formais / gramaticais e utilitaristas do ensino de línguas, cujo foco reside na aplicação prática e no mercado de trabalho.

Vargas e Souza (2011) também fizeram uma análise do primeiro livro didático de Espanhol adotado pela rede; que foi selecionado, como apontam os autores, pela equipe gestora, sem que houvesse uma consulta aos docentes e adquirido com verba da própria prefeitura, uma vez que nessa época o Espanhol não fazia parte do PNLD. Os autores mencionados relatam que obra em questão, *Ventana al Español* (Almeida; Amendola, 2011) foi produzida após o PNLD 2011 e não inserida no de 2014, o que não significa que ela tenha sido reprovada. Além disso, analisaram partes da apresentação da coleção didática voltadas para o docente no Manual do Professor e a organização da coleção, partindo do princípio de que essa parte também é elaborada a partir de concepções de ensino da língua, de aprendizagem etc.

Vargas e Souza (2021) chamam atenção para o fato de que a escolha do livro didático está atrelada ao currículo, que reflete formas de conceber a língua:

> Entendendo que o currículo é aquilo que dele se faz (Silva, 2009), sabemos que se materializa não só em matrizes curriculares, mas também na escolha de livros didáticos que buscam direcionar e prescrever práticas docentes e discentes em sala de aula, como referência do que se deve ensinar e aprender em uma dada disciplina. Desse modo, trata-se de um conjunto de enunciados sobre conhecimentos privilegiados e formas de conceber a língua [estrangeira] (Vargas; Souza, 2021).

Sobre o resultado da análise do livro, Vargas e Souza (2021) explicam que foi possível observar alguns equívocos: apesar de entender a língua como instrumento de comunicação, o que contraria o proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998); na apresentação aos docentes, o livro coloca o aluno em uma posição central. Outra discrepância encontrada é o destaque dado ao trabalho realizado com textos, que difere do previsto nos referenciais

curriculares da rede, posto que tais referenciais priorizam o trabalho com o léxico e a gramática. Vargas e Souza (2021) concluem que ao apresentar ao professor concepções diferentes das encontradas na matriz curricular da rede, a obra analisada evidencia a existência de diferentes posicionamentos discursivos para o ensino-aprendizagem de LE (língua estrangeira). Constata-se que, a obra, em acordo com os PCNs, mas contrariando os referenciais da rede, propõe um destaque à leitura, apesar de sustentar uma linearidade do trabalho com a linguagem, contrariando aos PCNs e atendendo, dessa maneira, à linearidade proposta pelos referencias da rede de Niterói. Para os autores, isso aponta o entrelaçamento de posicionamentos discursivos e políticas cognitivas no ensino de LE e prova a existência de embates na construção curricular. Observa-se ainda que há uma preocupação maior com o estudo do vocabulário e da sintaxe da língua do que com o desenvolvimento da compreensão leitora e sua função na formação de cidadãos críticos, capazes de pensar por si mesmos (Vargas; Souza, 2021).

De fato, o livro didático evidencia de maneira direta ou indireta a política linguística pela qual é orientado e quais são as concepções sobre a prática docente que o atravessa (Pinto, 2018).

Além disso, podemos afirmar que o livro didático serve de norte para o trabalho do professor e quase sempre apresenta necessidade de ser complementado. Ou seja, não podemos nos esquecer de que esta ferramenta não pode ser o único meio de aprendizagem (Pinto, 2018).

Onofre (2013 apud Barros; Costa; Freitas, 2018), investigou a qualidade do livro didático de Espanhol para o Ensino Médio. Em relação à variedade de gêneros discursivos, a pesquisa em questão constatou o predomínio de artigos de opinião e pouquíssimos textos literários. A pesquisadora também observou o predomínio de textos originários da Espanha ou da Argentina, sendo que o Espanhol é o idioma oficial de vinte e um países; o que compromete o conhecimento da pluralidade linguística e cultural, aspecto que conforme Barros, Costa e Freitas (2018), é destacado em todos os documentos que gerenciam a educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) (Brasil, 2006).

No que diz respeito à compreensão de textos, foi observado que as atividades propostas não levam a compreendê-los como textos, uma vez que não levam em consideração:

> [...] suas características composicionais, temáticas e estilísticas. Além disso, aspectos relacionados à produção, circulação e recepção de textos não são levados em conta e, quando são, resumem-se à simples identificação do nome do autor e da fonte onde foram publicados (Onofre, 2013 apud Barros; Costa; Freitas, 2018, p.78).

Em suma, é preciso maior variedade de gêneros, na qual é preciso incluir mais textos literários que sejam originários de vários países, levando assim em consideração a pluralidade linguística e cultural da língua em questão.

Também é interessante mencionar que a investigação de Coelho (2023), ao examinar a representação negra nas coleções de livros didáticos de Espanhol para o Ensino Médio, aprovadas pelo PNLD em 2012 e 2018, primeiro e último ano em que a língua esteve presente no programa antes da promulgação da Lei 13.415 de 2017 (Brasil, 2017), que deu origem a BNCC, onde se produziu mais uma vez o apagamento do Espanhol no currículo das escolas brasileiras, constatou que embora ainda haja muito que avançar nesse aspecto, as coleções do PNLD 2018 apresentam um estímulo maior em relação à presença de pessoas negras e à reflexão sobre o racismo na nossa sociedade. Contudo, Coelho (2023) observou que em grande parte dos materiais o incentivo às práticas antirracistas não ocorre de maneira explícita. Portanto, ele afirma que se trata de um assunto que precisa ser aprofundado, visto que devemos não só perceber o racismo, mas questioná-lo e combatê-lo.

Deveras, os documentos de orientação curricular brasileiros apontam para uma formação crítica e reflexiva dos estudantes. Diretriz encontrada, por exemplo, na LDB (1996). No entanto, a investigação sobre qual concepção de linguagem orienta as práticas de leitura presentes nos livros das coleções aprovadas pelas três últimas edições do PNLD, apontou que as práticas de letramento das atividades investigadas voltam o foco para as regras gramaticais, bem como a decodificação de informações. O que não parece convergir com as propostas das políticas linguísticas brasileiras (Pinto, 2018).

Assim sendo, podemos afirmar que é necessário que os livros didáticos bem como os demais materiais produzidos e selecionados pelos docentes forneçam conteúdos voltados não só para o ensino da língua, mas para a

formação integral dos alunos, levando em conta aspectos culturais, sociais e críticos (Barros; Costa; Freitas, 2018).

2.4. Ensino-aprendizagem de Espanhol por meio de gêneros do discurso

Para o filósofo da linguagem russo Mikhail Bakhtin, somos seres linguísticos, ou seja, todas as atividades humanas estão relacionadas com o uso da língua. Bakhtin se opõe à ideia de que a língua seja apenas um conjunto de regras:

> Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, menos ainda, é óbvio, por palavras isoladas). Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais (sintáticas). Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhes o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo que, em seguida, no processo da fala, evidenciará suas diferenciações. Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (Bakhtin, 1997, p.301).

Segundo a citação, ainda que não nos demos conta, falamos por meio de gêneros do discurso, uma vez que todos os nossos enunciados possuem uma forma padrão. Por isso a importância de nós, professores de línguas adicionais, trabalharmos com a leitura de diversos gêneros discursivos com os nossos estudantes.

O Dialogismo é o princípio fundamental do Círculo de Bakhtin[3], que apresenta, portanto, uma concepção discursiva da linguagem. Nessa perspectiva, o sentido não pertence ao enunciado, não existe em si mesmo, mas se constrói na relação com os sentidos de outrem, dialogicamente. De

[3] A respeito da denominação Círculo de Bakhtin, o professor Lucas Maciel (2024) explica que "os intelectuais, na década de 1920, na Rússia, se encontravam para discutirem ideias. Mas, naquela época, esses intelectuais ainda não se denominavam como pertencentes ao Círculo de Bakhtin, tratando-se, portanto, de uma denominação dada posteriormente por pesquisadores. Entre esses intelectuais, destacam-se, pela importância das suas reflexões para a linguística, Volóchinov e Medviédev. Além disso, talvez se possa falar em Círculos de Bakhtin, visto que tais encontros não ocorreram apenas em uma cidade e houve vários integrantes em várias conjunturas".

acordo com a teoria bakhtiniana, os enunciados estabelecem relações dialógicas. Ninguém diz nada novo, ninguém é Adão que falou a primeira palavra. Bakhtin compara os enunciados com elos que se prendem uns aos outros na cadeia de comunicação, isto é, os enunciados se relacionam uns com os outros (Bakhtin, 2003). Ao falar sobre esta teoria, Fiorin (2016) explica que o enunciador, ao emitir o seu discurso, leva em conta o de outrem. Assim todo discurso tem a ver com outros discursos. “Todo enunciado constitui-se a partir de outro enunciado, é uma réplica a outro enunciado. Portanto, nele ouvem-se sempre, pelo menos, duas vozes. Mesmo que elas não se manifestem no fio do discurso, estão aí presentes” (Fiorin, 2016, p.34). Sobral e Giacomelli ajudam a esclarecer:

> O sentido não é propriedade das palavras, mas surge nas situações de interação. (...) Tudo depende de quem diz o que a quem, em que circunstância, quando e de que maneira, envolvendo a negociação de sentidos na situação de produção de discursos. É, portanto, a relação enunciativa que determina os sentidos possíveis nas interações (Sobral; Giacomelli, 2018, p.307-322).

Como dizem os autores mencionados na citação acima, o sentido não está nas palavras, ou mesmo em frases soltas, fora de um contexto de enunciação. Por isso, os autores que faziam parte do Círculo de Bakhtin diziam que não faziam linguística e defendiam uma relação entre linguagem e sociedade, uma sociologia do discurso. De acordo com Maciel (2024), mesmo as palavras aparentemente neutras possuem um viés ideológico. Os integrantes do Círculo de Bakhtin dizem que um signo linguístico é sempre um signo ideológico, o que significa que toda palavra carrega ideologia.

> No enunciado, os sentidos só são compreensíveis se levarmos em conta a negociação permanente entre os seres humanos em sociedade por meio de suas atuações, verbais e outras. (...) Os sentidos nascem também da atitude da pessoa a quem se fala e da relação que ela mantém com o locutor, podendo surgir, muitas vezes, sentidos que não são exatamente aqueles que o locutor pretendia propor, nem aqueles que o interlocutor propôs, mas sentidos criados e tornados comuns na e pela própria interação (Sobral; Giacomelli, 2018, p.307-322).

Bakhtin também teoriza que o interlocutor é dotado de “responsividade ativa”. Ou seja, o linguista russo acredita que sempre há uma resposta, que o silêncio também é uma maneira de responder. Quando lemos um texto ou ouvimos algo, nós, de certa maneira, respondemos a esse texto ou a essa fala.

Para Bakhtin, a resposta pode ser verbal, uma ação, um gesto, ou até mesmo o silêncio (Sobral; Giacomelli, 2018).

Maciel (2021), explica que um longo romance é, para Bakhtin, uma resposta que o autor dá a outros textos que leu, bem como ao contexto social em que vive. Para este, o leitor e o ouvinte nunca são passivos. Pois conforme ouvem ou leem, eles vão formulando suas respostas; que podem ser a compreensão do que está sendo lido ou ouvido, uma resposta em voz alta ou o silêncio. Mostrando assim que existem vários tipos de resposta, que não há passividade.

Costa e Freitas (2022) discutem a educação linguística pela perspectiva do Círculo de Bakhtin e apresentam procedimentos para criar materiais didáticos focados no texto. As autoras mencionadas lembram que Paulo Freire defendia uma educação libertadora e lembram que, como disse Geraldi (2006), as decisões tomadas no âmbito escolar, seja em relação a metodologias, conteúdos ou avaliações são escolhas políticas. Também salientam que, como apontou o referido autor, os professores devem refletir sobre os conteúdos e a finalidade do que ensinam.

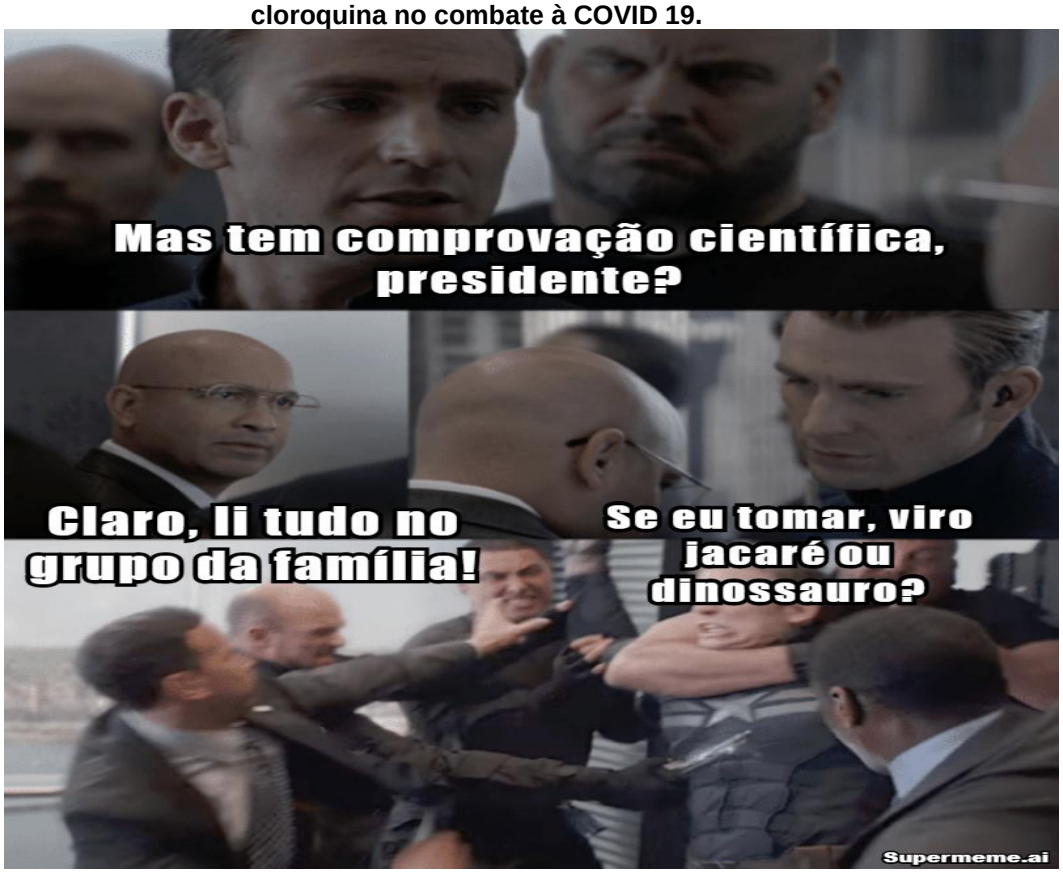
Assim, Costa e Freitas (2022) defendem que o trabalho com gêneros discursivos seja o eixo da educação linguística e sinalizam que Bakhtin e seu círculo propunham que a educação com foco nos gêneros do discurso deve ter o texto como objeto.

Nessa conjuntura, Adail Sobral e Karina Giacomelli (2024) fazem sugestões para o trabalho com textos da perspectiva da enunciação.

Tais sugestões incluem examinar como o título de um texto pode indicar a intenção do locutor e o gênero do texto, além de preparar o leitor para a interação que se seguirá. Também é recomendada a análise da autoria, o que envolve entender como a posição do autor influencia a interpretação do texto. Outro passo importante é identificar o gênero do texto e como ele molda as expectativas do leitor e as intenções do locutor. Além disso, Sobral e Giacomelli (2024) sugerem a identificação de marcas linguísticas que ajudam a responder questões sobre locutor e interlocutores, lugar e tempo. Por fim, para que a análise enunciativa ocorra de forma correta, o autor e a autora recomendam a análise do contexto em que o texto foi produzido. A proposta é ir além da superfície do texto.

É importante esclarecer que a teoria de Bakhtin, segundo a qual os gêneros do discurso são formas relativamente estáveis de enunciados que têm uma forma padrão e que fazem parte das diversas esferas da comunicação humana se aplica também aos gêneros digitais. Para exemplificar, e-mails, tweets e memes são gêneros digitais relativamente estáveis, mas que seguem em transformação. Eles apenas são usados em suportes diferentes (computadores, celulares, tabletes), são digitais, mas fazem parte da comunicação humana, do nosso discurso. De fato, o discurso digital também é dialógico, interativo e polifônico, conceitos constituintes da teoria bakhtiniana. A figura 2 mostra um meme sobre Bolsonaro. A seguir vamos fazer uma breve análise dele utilizando a teoria dos gêneros do discurso.

Figura 2 - Meme sobre o ex-presidente do Brasil, Jair Bolsonaro, que defendia o uso da cloroquina no combate à COVID 19.



Fonte: Supermeme.ai (2025).

O meme é um gênero digital que combina imagem e texto com viés humorístico, crítico e/ou político. Trata-se de um gênero com forma

relativamente estável em constante mudança. Ele pode ser reproduzido ou adaptado, uma carcaterística dos gêneros digitais.

O meme acima dialoga com vários discursos: o discurso de Bolsonaro durante a pandemia de COVID 19 em defesa da cloroquina, o discurso dos cientistas que desmentiram tal posicionamento e o discurso das pessoas comuns que ironizam / criticam a negação da ciência.

2.5 O uso de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem de Espanhol

De fato, estamos vivendo em um mundo a cada dia mais digital, de modo que as tecnologias digitais, se usadas de maneira reflexiva e crítica, podem nos trazer muitos benefícios também na sala de aula.

Nesse contexto, Galán e Teixeira (2012) relatam que a utilização de tecnologias digitais na educação em língua estrangeira não é recente, pelo contrário, eles passaram a serem utilizados com maior frequência a partir da Segunda Guerra Mundial, quando, os norte-americanos, a fim de poupar tempo, usaram as TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) disponíveis na aprendizagem da língua do oponente por suas tropas.

Por conseguinte, a pandemia de COVID-19, ao modificar as práticas pedagógicas, não só comprovou a importância das tecnologias digitais no ensino como também evidenciou um certo despreparo em relação ao uso dessa importante ferramenta tanto de instituições de ensino quanto de professores de Espanhol (Torquato, 2020).

Segundo os estudos pesquisados por Torquato (2020), o uso das TDIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) consegue motivar, estimular a autonomia e fazer com que a aprendizagem de Espanhol seja significativa. Além de sinalizar a necessidade de preparação dos professores para o uso eficaz dessas tecnologias.

Nesse universo, é importante frisar que lidar constantemente com as tecnologias digitais não é sinônimo de saber utilizá-las corretamente. Atualmente, somos inundados por informações, muitas delas falsas, as famosas *fake news*; muito utilizadas, por exemplo, em anos eleitorais. Sem

falar nos golpes financeiros ocasionados pela exposição gerada pelo uso desprotegido de dados pessoais. Outro problema é que mesmo sem querer nós acabamos expondo nossas vidas na internet. Esta prática é muito perigosa, sobretudo para os alunos. De maneira que precisamos incluir o trabalho com as novas tecnologias digitais no cotidiano escolar, a fim de promover a inclusão e o letramento digital.

Neste viés, Farias e Passoni (2025) fazem a seguinte afirmação sobre a importância da integração do ensino de línguas adicionais com tecnologias digitais:

> [...] a aprendizagem de uma língua adicional (LA), não se deve limitar apenas ao domínio gramatical e de vocabulário, ela também precisa incluir competências e habilidades digitais, pois essas são necessárias para um cidadão do mundo contemporâneo. [...] Além de promover o ensino do idioma, essas tecnologias podem desenvolver habilidades cruciais para um cidadão do século XXI, como a colaboração, a comunicação em ambientes digitais e o pensamento crítico sobre as informações consumidas e compartilhadas online (Farias; Passoni, 2025, p.2).

Além disso, Torquato (2020) afirma que as TDIC's facilitam a aprendizagem do novo idioma, pois a internet, além de propiciar o acesso rápido às informações, disponibiliza muitos recursos tecnológicos para fins educacionais, de forma gratuita e paga. No entanto, atualmente, os estudantes utilizam as TDIC's nos mais variados contextos e com muito mais frequência do que no ambiente escolar, o que pode justificar o desinteresse pelas aulas (Rojo, 2013 apud Torquato, 2020).

Ademais, Torquato (2020) afirma a importância de se refletir sobre o que é de fato o letramento digital e cita o entendimento alcançado por Maria Teresa Freitas (2010):

> Letramento digital é o conjunto de competências necessárias para que um indivíduo entenda e use a informação de maneira crítica e estratégica, em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador-internet, sendo capaz de atingir seus objetivos, muitas vezes compartilhados social e culturalmente (Freitas, 2010 apud Torquato, 2020, p.7).

Assim, não basta conhecer as novas tecnologias digitais, mas também é preciso saber utilizá-las. O que enfatiza a importância da formação continuada dos professores, a fim de que eles possam utilizar estratégias

inovadoras em suas aulas e orientar bem os alunos quanto ao uso adequado dessas tecnologias (Torquato, 2020). Como uso adequado das tecnologias digitais entende-se a análise da confiabilidade das fontes, o combate ao discurso de ódio, a reflexão sobre o vício nas telas e nas redes sociais e etc.

É interessante mencionar que os pesquisadores Paiva, Melo e Marques (2020), constataram uma relação entre conflitos e redes sociais, o que ratifica a importância de orientar os estudantes no uso dessas redes.

Nesse campo de estratégias inovadoras, o professor Marco Silva (2019), em entrevista a Mariano Pimentel, publicada na revista de Educação, Cultura e Comunicação intitulada *Periferia*, defende que apesar da efemeridade e superficialidade dos memes, eles possuem potencial educativo. Segundo ele, se utilizados de maneira didática e crítica, os memes podem servir como meios de comunicação e aprendizagem significativa, contribuindo para a formação do indivíduo como cidadão, uma premissa fundamental da educação.

Adicionalmente, Tanaka e Silva (2021) observaram que o uso de metodologias ativas como a gamificação, ao serem associadas a ferramentas digitais no ensino de Espanhol fazem com que o aprendizado seja mais divertido e estimulam o estudo ao apresentar um *feedback* mais rápido e acessível.

Ao realizar um trabalho que utilizou o gênero digital *blog* como diário de leitura em língua espanhola e em língua portuguesa, Silveira e Cruz (2019), entenderam que, levando em consideração a grande evolução no campo das tecnologias digitais, “todas as contribuições e estudos que se concernem aos dispositivos digitais e sua reflexão, utilização e melhoria são válidas”.

A experiência de Silveira e Cruz (2019) corrobora que as tecnologias digitais, se bem utilizadas, podem se tornar grandes aliadas na educação.

Dentro desse contexto, observando os avanços ocorridos no campo das tecnologias digitais, sobretudo a partir do advento da internet, nos anos 90, Silveira e Cruz (2019) apontam que as TIC oferecem uma gama de

possibilidades que podem fazer a diferença no processo ensino-aprendizagem de outras línguas.

Segundo Teixeira e Galán (2020), um levantamento de dados sobre as TIC no Edital de Convocação PNLD 2018, último edital do qual o componente curricular Espanhol fez parte, constatou que quase não se faz menção à tecnologia relacionada ao processo de ensino-aprendizagem. Ao contrário do que ocorreu nos editais anteriores que estabeleceram as regras para os processos de seleção de livros didáticos para os anos de 2014, 2015 e 2017, nos quais havia mais espaço para as TIC.

É importante lembrar que existem vários tipos de tecnologia: papel, caneta, lápis e etc. Além disso, também é importante reafirmar que esta dissertação, como o próprio título informa, defende o uso de tecnologias digitais na educação como um meio e não como um fim em si mesmo.

A pesquisa de Teixeira e Galán (2020) constatou que nos livros da coleção “Cercanía Joven” as TIC não são abordadas em mais da metade dos gêneros dos livros didáticos analisados, ou seja, a maior parte das atividades propostas não incluem o uso das tecnologias digitais e grande parte das atividades propostas que as insere, não inclui o uso consciente dessas tecnologias. A respeito desse resultado, autores mencionados observam que:

> Diante desses números, a modo de reflexão para futuras investigações, destacamos o fato de haver grande quantidade de links indicados no livro, principalmente para atividades orientadas a serem realizadas em casa, levantando os questionamentos: até que ponto a inserção de endereços eletrônicos no LD é proveitosa para o processo de ensino-aprendizagem? Pode-se considerar tecnologia o recurso e não o que você faz com esse recurso? De que maneiras é feito o acompanhamento da utilização dessas tecnologias para a realização fora da sala das atividades propostas? São perguntas que merecem investigação e, quiçá, possam compor novas investigações sobre a temática em tela (Teixeira; Galán, 2020, p.109,110).

Outro achado da pesquisa de Teixeira e Galán (2020) foi a predominância de atividades relacionadas ao CD, como compreensão auditiva de músicas e entrevistas, o que aponta uma abordagem limitada a recursos tecnológicos mais tradicionais. Adicionalmente a pesquisa evidenciou que a maior parte das atividades que usam as TIC (71,8%) foram elaboradas para

serem realizadas fora da sala de aula, incluindo links e sites, enquanto a menor parte das atividades (28,2%) é voltado para a realização em sala de aula. Tal estudo também mostrou que apesar de trazer muitas contribuições para o ensino, a utilização de tecnologias digitais nas escolas públicas é restrita devido a diversos fatores, incluindo a falta de tempo e de capacitação dos professores.

Em suma, as pesquisas mencionadas nesta seção sinalizam a necessidade de um melhor uso das TIC nos livros didáticos de Espanhol bem como nas práticas pedagógicas, isto é, para uma educação linguística de qualidade, precisamos de uma integração com as novas tecnologias digitais que ocorra de maneira crítica, reflexiva e ética.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa teve como primeira etapa a realização de uma preliminar de pesquisa (amparada pela resolução 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde) e uma análise de quais tecnologias digitais e recursos de baixo custo permitem o aprendizado do Espanhol de uma forma mais atualizada e personalizada.

Nesse contexto, verificou-se que o trabalho com Sequências Didáticas alcançou um maior interesse e motivação por parte dos alunos no aprendizado de língua espanhola durante os regimes híbridos ou remotos de ensino em uma escola técnica do Rio de janeiro (Santos; Moraes; Santo, 2023).

Assim, na segunda etapa foi modelada uma sequência didática (SD) aplicada em três dias de aula não consecutivos que propõe atividades que trabalham a compreensão dos seguintes gêneros discursivos: história em quadrinho, poema e meme. O primeiro e o último com a temática do uso adequado das tecnologias digitais e o segundo com a temática do racismo.

A SD foi estruturada da seguinte forma: primeiro, foi preparada uma tomada de consciência, onde foi apresentado uma espécie de resumo do que seria feito. Depois, foi feita uma contextualização, ou seja, um momento em que foram estabelecidas relações entre os novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos por meio de perguntas e da escuta atenta às opiniões e críticas dos alunos sobre o assunto. Importante dizer que eles foram estimulados a responder em Espanhol, utilizando estruturas simples, buscando utilizar palavras e expressões que já conheciam (Por exemplo, expressões introdutórias: Creo que... / Pienso que... / A mi me parece que...). Logo, tivemos o momento no qual foram promovidas atividades lúdicas e que motivam a aprendizagem permeadas pelas tecnologias digitais. A seguir, foram desenvolvidas atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa, onde foi feita uma fixação dos conteúdos. Na última parte foi feita uma avaliação cujo objetivo é o aluno saber se ele aprendeu e não o professor medir o quanto ele aprendeu. As fases descritas se repetiram na mesma ordem nos três dias de atividades.

Na terceira etapa foi realizado o processo de submissão da pesquisa ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) (CAAE: 8785 1625.5.0000.5235) e à

Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME). Após as suas respectivas aprovações, a pesquisa em campo foi realizada por meio da SD, com o objetivo de estimular o letramento crítico. Durante esta etapa, fotos foram tiradas e algumas declarações dos estudantes que participaram da pesquisa, além de algumas impressões da pesquisadora foram registradas em um diário de campo.

Na quarta etapa, houve a aplicação da SD pela pesquisadora. Tal aplicação durou três dias e foi realizada junto aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II. Vinte e cinco alunos foram convidados a participar do campo deste trabalho e 12 aceitaram (eles assinaram o TALE e seus responsáveis assinaram o TCLE). Importante mencionar que o campo desta pesquisa passou pela avaliação do comitê de ética da UNISUAM tendo sido aprovado em 24/04/2025 – a aprovação se encontra sob o parecer número: 2499325.

Após a aplicação da SD, ocorreu a sua avaliação, com o objetivo de verificar se despertou o interesse dos alunos e se promoveu uma aprendizagem significativa.

E, após a aplicação, redigiu-se um relato de experiência que descreveu detalhadamente todo o processo de aplicação da sequência didática – os dados deste relato encontram-se aplicados no tópico 4.5 desta dissertação. Segundo Mussi et al (2021), a metodologia do relato de experiência como o ponto de partida para a aprendizagem, afinal, manuscritos do tipo relato de experiência permitem a apresentação crítica de práticas e/ou intervenções científicas e/ou profissionais. Assim, destaca Mussi et al (2021, p.1), “neste sentido, é fundamental que sua escrita garanta sua apresentação a partir da perspectiva acadêmica”.

Na quinta etapa, os dados registrados no relato de experiência foram organizados, codificados e depois categorizados. Após, tais dados foram analisados à luz de uma bibliografia relevante e inferências foram realizadas.

Na sexta etapa foi modelado um e-book que inclui o embasamento teórico da pesquisa e a SD, com vias a funcionar como material didático, a fim de que os alunos possam aprender mais sobre a importância de uma educação plurilíngue e, principalmente da aquisição da língua espanhola. Além de desenvolver, principalmente, a habilidade de leitura em Espanhol com textos de diversos gêneros discursivos que tratem de assuntos atuais, com atividades

permeadas por tecnologias digitais, visando oferecer uma experiência mais rica e personalizada, que pode transformar a aprendizagem do Espanhol em uma jornada mais eficaz e prazerosa. Tal material também poderá servir como um direcionamento para professores de Espanhol. A figura 3 apresenta o percurso metodológico da pesquisa.

Figura 3 - Percurso Metodológico.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

4. ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

4.1. Preliminar de pesquisa com professores de espanhol: dados e análises

No quadro 2, abaixo, o perfil das professoras que participaram da preliminar de pesquisa.

Quadro 2 - Perfil das professoras que participaram da pesquisa.

Perfil da professora P1	Perfil da professora P2
• Graduação em Letras Português / Espanhol; • Mestrado em Literatura Espanhola. • Leciona Espanhol há 20 anos.	• Graduação em Letras Português / Espanhol; • Pós-graduação em Práticas Docentes em Língua Espanhola; • Pós-graduação em Educação Especial e Inovação Tecnológica; • Curso de aperfeiçoamento em Espanhol (Universidad de Salamanca); • Cursos de aperfeiçoamento na Argentina. • Leciona Espanhol há 15 anos.

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As conversas aconteceram nos dias 04 e 05 de novembro de 2024. Inicialmente disse qual é o título da minha pesquisa e fiz as perguntas com o propósito de saber mais sobre as dificuldades recorrentes em outras turmas na disciplina de Espanhol, bem como sobre as possíveis dificuldades de incluir atividades permeadas por tecnologias digitais nas minhas aulas, e também como poderia fazer uso dessas ferramentas, quais tecnologias usar.

É importante dizer que a primeira professora a responder a pergunta, que a partir de agora chamaremos de P1, leciona em uma turma da escola que servirá como campo de pesquisa; assim como a segunda, que doravante chamaremos de P2. As três perguntas e respostas se encontram no quadro 3.

Quadro 3 – Perguntas e respostas da preliminar de pesquisa.

	Professora P1	**Professora P2**
1.Quais são os desafios e possibilidades de integração das aulas com tecnologias digitais aqui na escola?	“A escola não possuir laboratório de informática (com mais computadores) e muitos alunos da (...) podem não ter acesso regular a dispositivos ou internet, o que limita a utilização de recursos digitais em suas casas. Plataformas digitais podem oferecer recursos interativos, como jogos e quizzes, que tornam o aprendizado do espanhol mais interessante.”	“Os desafios encontrados são muitos, pois a maioria das escolas não possui conectividade e/ou espaços destinados ao desenvolvimento de atividades tecnológicas. Existem muitas possibilidades de integração nas aulas de espanhol. O avanço tecnológico nos proporciona experiências únicas, que talvez não conseguiríamos ter sem essas tecnologias, como por exemplo, visitar um museu virtual, conhecer pessoas de outros países, etc.”
2.Você usa algum tipo de tecnologia digital durante as suas aulas?	”Projetor e computador.”	“Sim, utilizo retroprojetores, jogos e videoaulas.”
3.Quais dificuldades	“A gramática.”	“Alguns estudantes não conseguem perceber a

dos estudantes você identifica em relação ao aprendizado do Espanhol?		importância da aquisição de um novo idioma, por isso se boicotam com a seguinte frase: “Eu não sei falar nem Português, imagina Espanhol. Além disso, outros confundem os idiomas (Português e Espanhol), devido à sua origem no latim, causando dificuldades na aprendizagem.”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

É importante mencionar que este registro formal foi feito para que se pudesse refletir sobre o que foi observado.

Dados da preliminar de pesquisa sugerem que: (1) A falta de infraestrutura como um laboratório de informática com mais computadores disponíveis e o acesso à internet em outros espaços da escola, principalmente nas salas de aula, além da falta de condições financeiras para ter acessos tanto a dispositivos eletrônicos como celulares e computadores constitui um desafio para a integração das aulas com tecnologias digitais na escola em questão. (2) O trabalho com tecnologias digitais pode, além de tornar o aprendizado da língua espanhola mais interessante, proporcionar experiências únicas. O que mostra a importância do trabalho com as novas tecnologias digitais na educação. Os aprendizados que emergiram da preliminar de pesquisa auxiliaram na modelagem da etapa seguinte do trabalho – a modelagem do material didático e a modelagem do campo desta pesquisa.

4.2. Tecnologias Digitais para o Ensino de Espanhol

Para a modelagem do material didático, foram analisadas e selecionadas tecnologias digitais gratuitas e de fácil manuseio, intuitivas, que

permitissem ao aluno conhecer melhor os assuntos estudados. Outra preocupação foi a escolha de ferramentas digitais que não tornassem o estudante um adicto, mantendo-o preso, fixado na tarefa, mas sim que promovessem a interação com a professora e os colegas, usando dessa forma as tecnologias digitais da forma correta; não como o centro da aula, mas como um meio, um recurso para levá-lo a estudar. Visando assim, não nos desligarmos de aspectos como a ludicidade, o afeto e a alegria na sala de aula, o que sem dúvida contribui para uma formação para a vida.

Além do computador e do projetor de imagens, que são recursos digitais físicos, ou seja, servem de suporte para várias ferramentas digitais, foram escolhidos os recursos tecnológicos digitais apresentados no quadro 4.

Quadro 4 - Recursos tecnológicos digitais utilizados na sequência didática.

YouTube
Wordwall
Padlet
Mentimeter
Supermeme.ai

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

O projetor, junto com o computador foi utilizado na terceira etapa de cada dia da SD, que consiste em promover atividades lúdicas e motivadoras a aprendizagem, projetando vídeos e imagens sobre os gêneros discursivos a serem trabalhados.

O *YouTube* foi a plataforma escolhida para a seleção dos vídeos a serem utilizados. Trata-se do maior site para assistir vídeos do mundo. Conforme Silveira e Carvalho (2020), o uso de vídeos e outras tecnologias digitais nas aulas mostram-se fundamentais para motivar o aluno, visto que grande parte demonstra desinteresse nas aulas tradicionais. Contudo, os referidos autores alertam que não basta introduzir tecnologias digitais como os vídeos para tornar as aulas mais motivadoras. Os docentes precisam pensar no contexto.

Já a ferramenta *Wordwall* foi escolhida por ser uma plataforma online muito utilizada para o aprendizado de idiomas. Nela podemos criar atividades

personalizadas como questionários e enquetes, realizar competições e também criar jogos utilizando palavras para aplicar em aulas online ou presenciais. Filho e Franco (2021) asseveram que as inúmeras possibilidades existentes em tal plataforma facilitam o trabalho do professor possibilitando aulas mais tranquilas e prazerosas. O quadro 4 mostra os tipos de jogos que encontramos no *WordWall*.

Quadro 5 – Recursos didáticos encontrados no *Wordwall.*

Match-up (correspondência)	Os alunos podem associar palavras-chave ou imagens às definições.
Quiz (questionário)	O exemplo típico de *Quiz*, no qual os alunos respondem a perguntas de múltipla escolha, configuráveis de várias formas.
Whack-a-mole (jogo das toupeiras)	Os alunos terão de escolher as toupeiras que correspondem às respostas corretas.
Group Sort (classificação em grupos)	Os alunos arrastam e soltam itens na categoria correta.
Hangman (jogo da forca)	Descobrir palavras, adjetivos, conceitos, profissões...
Find the match (encontrar o par)	As perguntas aparecem com um formato diverso (texto ou imagem) e os alunos escolhem a resposta correta escolhendo de entre várias opções.
Anagram (anagrama)	Os alunos decifram uma palavra ou frase reorganizando as letras que são apresentadas.
Open the box (Abra a caixa)	Jogo sem classificação que poderá servir para interagir em sala de aula ou pelo aluno em casa.
Wordsearch (sopa de Letras)	Identificação de palavras em uma matriz de letras, com possibilidade de associação a imagens.

Baloon Pop (rebenta Balões)	Os alunos rebentam os balões para soltar as respostas corretas e terão de acertar no local correto. Funciona com níveis e tempo.
CrossWord (palavras cruzadas)	Associadas a um tema, o professor pode lançar um desafio de palavras cruzadas à turma, atribuindo as pistas que consideram pertinentes.
Unjumble (ordenar frases)	Colocar frases na sua ordem correta, por arrastamento das palavras.
True or False (verdadeiro ou falso)	Com base em um enunciado, o aluno terá de decidir se verdadeiro ou falso.
Labelled diagram (diagrama legendado)	Os alunos fazem as ligações para associar e combinar instruções e imagens.
Missing Word (completar frases)	Exercícios para completar frases com palavras que aparecem como pistas e podem ser arrastadas e largadas no local correto.
TV Quiz (quiz na TV)	Os alunos respondem a perguntas de múltipla escolha, porém por ser um TV Quiz, há inclusão de um cronómetro, a linha de vida, entre outras.
Random Cards (cartões aleatórios)	Sem pontuação, serve para retirar aleatoriamente cartas com itens que poderão servir para várias finalidades, incluindo debates.
Random Wheel (roda da sorte)	Esta roleta, também sem pontuação, poderá ser usada com várias intenções. Pode ser uma forma para sortear grupos de trabalho ou temas. Poderá ser uma forma de apresentar um conceito para que se possa

	discutir (as opções que vão saindo poderão ser eliminadas da lista).

Fonte: FILHO, Sidnei Antonio Pereira; FRANCO, Bárbara Alves da Rocha. Elaborado pela autora (2025).

A figura 4 mostra as possibilidades mais populares de utilização da plataforma para criação de recursos didáticos.

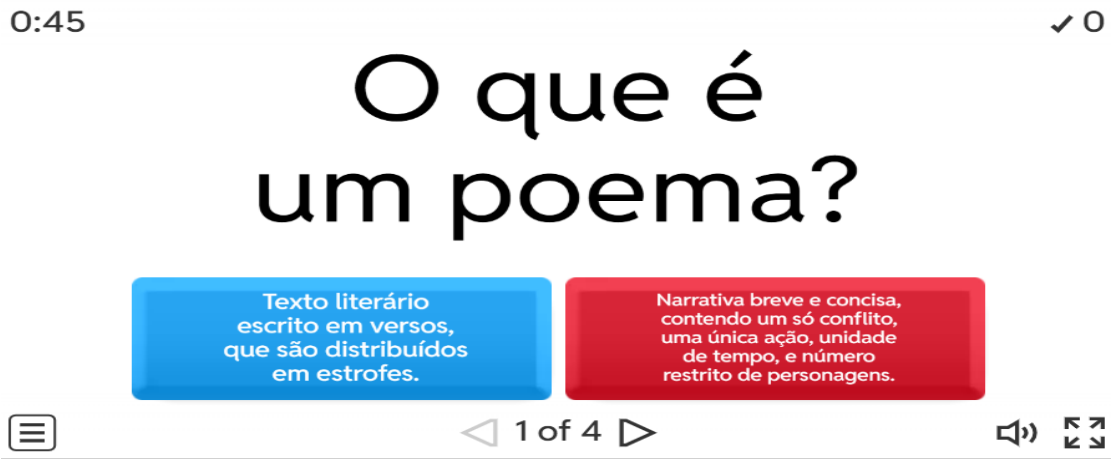
Figura 4– Recursos didáticos mais populares encontrados no *Wordwall*.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Na figura 5, apresentamos um *quiz* elaborado para o trabalho com o gênero discursivo poema como parte da SD.

Figura 5 – *Quiz* sobre o gênero discursivo poema.



Fonte: Elaborado pela autora 2025.

O *Padlet* permite a criação de murais virtuais que podem ser utilizados de várias maneiras. Segundo Cazoni (2023), o *Padlet* permite que os alunos colaborem em um espaço virtual, onde podem compartilhar ideias, recursos e feedbacks, promovendo a interação social e a inteligência interpessoal. Na figura 6 apresentamos um mural criado no *Padlet* para ser usado durante a aplicação da SD.

Figura 6 – Mural criado para que os alunos escrevam sobre o racismo (SD – dia 2).



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Mentimeter é uma plataforma na qual podemos criar e compartilhar apresentações via internet. De acordo com Morais e Reis (2022), as principais vantagens do uso do *Mentimeter* nas aulas são: A criação de apresentações interativas, onde os alunos podem responder a perguntas em tempo real usando seus smartphones. O que promove uma participação ativa e engajamento durante as aulas. Nela podemos criar *quiz*, compartilhar versões PDF das apresentações, nuvens de palavras e mais. Conforme ilustrado na figura 7.

Figura 7 – Quadro para montagem de uma nuvem de palavras no *Mentimeter.*



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Supermeme.ai é uma ferramenta que permite gerar memes originais com facilidade em mais de 110 idiomas diferentes. Além disso, a ferramenta também oferece a possibilidade de personalizar as fontes, núcleos e efeitos de cada meme gerado. De acordo com Araújo (2023), a BNCC considera o meme um gênero textual que pode ajudar a promover o letramento digital e a compreensão de textos multimodais. A figura 8 mostra um exemplo de meme criado e utilizado no dia 3 da SD no *Supermeme.ai.*

Figura 8 – Exemplo de meme criado no *Supermeme.ai*



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

4.3. Etapas da Sequência Didática

A sequência didática modelada neste estudo foi desenvolvida para ser aplicada em três dias junto a alunos do Ensino Fundamental II, mais especificamente com o 8º ano, com base no trabalho de Arantes (2019). Na figura 9 temos o esquema da SD desenvolvida pela referida professora.

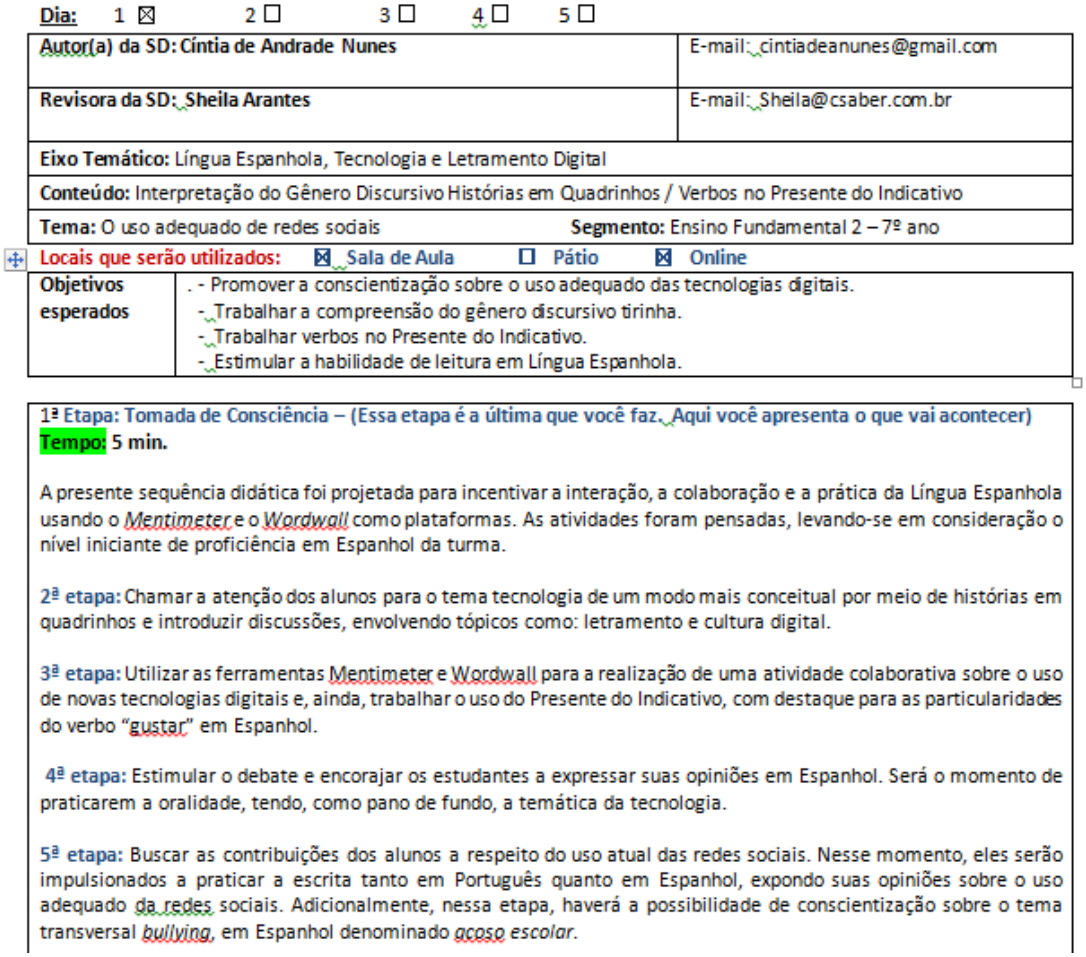
Figura 9 - Esquema de sequência didática.



Fonte: Arantes, 2019.

Adicionalmente foi utilizado como modelo de planejamento o *framework* apresentado por Arantes (2019). Conforme ilustrado na figura 10.

Figura 10 – Print de parte do *Framework* modelado por Arantes (2019).



Dia: 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

Autor(a) da SD: Cíntia de Andrade Nunes	E-mail: cintiadeanunes@gmail.com
Revisora da SD: Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Língua Espanhola, Tecnologia e Letramento Digital	
Conteúdo: Interpretação do Gênero Discursivo Histórias em Quadrinhos / Verbos no Presente do Indicativo	
Tema: O uso adequado de redes sociais	**Segmento:** Ensino Fundamental 2 – 7º ano

Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados	. - Promover a conscientização sobre o uso adequado das tecnologias digitais. -Trabalhar a compreensão do gênero discursivo tirinha. -Trabalhar verbos no Presente do Indicativo. -Estimular a habilidade de leitura em Língua Espanhola.

1ª Etapa: Tomada de Consciência – (Essa etapa é a última que você faz. Aqui você apresenta o que vai acontecer)
Tempo: 5 min.

A presente sequência didática foi projetada para incentivar a interação, a colaboração e a prática da Língua Espanhola usando o *Mentimeter* e o *Wordwall* como plataformas. As atividades foram pensadas, levando-se em consideração o nível iniciante de proficiência em Espanhol da turma.

2ª etapa: Chamar a atenção dos alunos para o tema tecnologia de um modo mais conceitual por meio de histórias em quadrinhos e introduzir discussões, envolvendo tópicos como: letramento e cultura digital.

3ª etapa: Utilizar as ferramentas Mentimeter e Wordwall para a realização de uma atividade colaborativa sobre o uso de novas tecnologias digitais e, ainda, trabalhar o uso do Presente do Indicativo, com destaque para as particularidades do verbo "gustar" em Espanhol.

4ª etapa: Estimular o debate e encorajar os estudantes a expressar suas opiniões em Espanhol. Será o momento de praticarem a oralidade, tendo, como pano de fundo, a temática da tecnologia.

5ª etapa: Buscar as contribuições dos alunos a respeito do uso atual das redes sociais. Nesse momento, eles serão impulsionados a praticar a escrita tanto em Português quanto em Espanhol, expondo suas opiniões sobre o uso adequado da redes sociais. Adicionalmente, nessa etapa, haverá a possibilidade de conscientização sobre o tema transversal *bullying*, em Espanhol denominado *acoso escolar*.

Fonte: Arantes, 2019.

A partir da inquietação sobre a dificuldade de leitura dos alunos e também a falta de motivação para as aulas de Espanhol, a SD foi modelada para ser aplicada em três dias, com o foco no desenvolvimento da habilidade de leitura por meio de propostas de atividades de compreensão de textos de diferentes gêneros discursivos, a saber: história em quadrinho, poema e meme. Vale salientar que o framework utilizado, desenvolvido por Arantes (2019), é constituído por cinco etapas: tomada de consciência, atividades que promovem a aprendizagem significativa, atividades lúdicas, fixação de conteúdos e autoavaliação.

O dia 1 da SD compreendeu o conteúdo: Compreensão do gênero discursivo história em quadrinhos / Verbos no Presente do Indicativo. O tema escolhido foi o uso adequado de redes sociais. Nesse sentido, a SD foi modelada de maneira a promover diferentes formas de interação dos participantes.

No primeiro dia, após a tomada de consciência, as atividades iniciaram com uma abordagem voltada para a promoção da conscientização sobre o uso adequado da internet e das redes sociais e incluíram a projeção e leitura de uma história em quadrinhos. O que permitiu uma sondagem inicial do conhecimento dos estudantes sobre o uso sensato da internet e seus recursos, com ênfase no desenvolvimento da habilidade de leitura em Espanhol.

Adicionalmente, foram usados jogos digitais para trabalhar o conhecimento sobre o Presente do Indicativo, tempo verbal em que se encontra o gênero discursivo trabalhado inicialmente. Outro conteúdo trabalhado por meio de um jogo digital foi o verbo gustar, também utilizado na história em questão. Ambos na plataforma *Wordwall*.

O passo seguinte foi retomar a projeção da HQ para uma releitura crítica, a fim de ensiná-los a importância de observarmos a linguagem não-verbal e refletirmos sobre tudo o que é dito, pois de acordo com a teoria de Bakhtin (1997), os enunciados formam elos na cadeia de comunicação, isto é, retomam o que já foi dito. Além disso, por trás de todo discurso, seja ele verbal ou não-verbal, há uma intenção.

A última etapa do primeiro dia de aplicação da SD consistiu em atividades em que os alunos pudessem se autoavaliar. A primeira atividade implicou na utilização da plataforma *Mentimeter* para a elaboração pelos alunos de uma nuvem de palavras, mais especificamente de verbos no Presente do Indicativo em Espanhol. Logo, foi pedido que eles escrevessem no caderno uma frase no Pretérito Perfeito do Indicativo sobre como eles acreditam ser o uso adequado das redes sociais. Para terminar, foi pedido que eles reescrevessem tal frase em Espanhol.

O dia 2 da SD compreendeu o conteúdo: compreensão do gênero discursivo poema, passado e presente do Indicativo, tecnologias digitais. O tema escolhido foi o racismo e as tecnologias digitais.

No segundo dia, após a tomada de consciência, as atividades iniciaram com a introdução de discussões a respeito do gênero discursivo poema.

A seguir, foi projetado um vídeo sobre as características do referido gênero. Depois, foi feita uma discussão sobre o conteúdo do vídeo e os alunos foram incentivados a fazer uma pesquisa sobre a autora do poema

apresentado e do país que ela vive, seguida de comentários sobre os dados encontrados.

Para dar continuidade foi projetado um vídeo que apresenta o poema “Me gritaron negra” de forma musicada.

Após os estudantes responderem oralmente duas perguntas sobre o conteúdo do vídeo, eles formaram uma nuvem de palavras no *Mentimeter* com palavras contidas no poema e na pesquisa sobre o Peru. Em seguida, a plataforma *Wordwall* foi utilizada para que eles respondessem um *quiz* sobre o gênero discursivo poema e sobre as informações que encontraram sobre o Peru. O passo seguinte foi conversar com os alunos sobre o racismo e pedir uma leitura silenciosa do poema fotocopiado a fim de que eles pudessem observar qual é a mensagem contida nele, aproveitando para reconhecer os tempos verbais em que ele foi escrito. Além disso, procurou-se explorar o senso crítico dos alunos quanto o uso das tecnologias digitais, alertando-os quanto à sua utilização com responsabilidade e consciência.

Por fim, a autoavaliação foi realizada por meio de um jogo de combinar que trata das definições dos assuntos estudados na plataforma *Wordwall*. Também foi montado um mural no *Padlet* sobre o racismo e como podemos combatê-lo.

O dia 3 da SD compreendeu o conteúdo: Compreensão do gênero discursivo meme e uso dos sinais de pontuação. O tema escolhido foi melhor uso das tecnologias digitais.

No terceiro dia, as atividades iniciaram como nos outros dois, estabelecendo-se relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. Foi perguntado a eles se sabiam definir o que é meme. Também foi projetado o vídeo “Por que o meme é um meme?”. Em seguida foram feitas perguntas sobre o vídeo exibido. Os alunos foram estimulados a responder em Espanhol, utilizando estruturas simples. Após foram projetados dois memes sobre tecnologias digitais para uma primeira leitura. Depois, os referidos textos foram lidos pela professora para que os estudantes pudessem observar a pronúncia adequada das palavras e tirar as possíveis dúvidas sobre o vocabulário. No momento seguinte foi pedido para que os alunos acessarem a plataforma *Wordwall* para responderem um *quiz* sobre sinais de pontuação.

Na quarta etapa, com o objetivo de proporcionar uma aprendizagem significativa, voltamos aos memes para observar o uso dos sinais de pontuação. Logo, foi pedido para que eles explicassem as diferenças entre as HQs, o poema (que foram os gêneros discursivos trabalhados nos dois dias anteriores) e o meme. Também foi pedido para que eles observassem a crítica contida nos memes projetados, lembrando da importância de observarem também a linguagem não-verbal. Refletindo mais uma vez sobre a importância de utilização das tecnologias digitais com responsabilidade e consciência.

Na quinta etapa, momento da autoavaliação, os alunos acessaram o site *Supermeme.ai* para criar um meme sobre o uso de tecnologias digitais. Também foi pedido para que eles utilizassem o *Padlet* para escrever sobre o que estudaram nas três aulas e colarem os memes que criaram.

Na sexta etapa foi modelado um e-book que inclui o embasamento teórico da pesquisa e a SD, com vias a funcionar como material didático, a fim de que os alunos possam aprender mais sobre a importância de uma educação plurilíngue e, principalmente da aquisição da língua espanhola. Além de desenvolver, principalmente, a habilidade de leitura em Espanhol com textos de diversos gêneros discursivos que tratem de assuntos atuais, com atividades permeadas por tecnologias digitais, visando oferecer uma experiência mais rica e personalizada, que pode transformar a aprendizagem do Espanhol em uma jornada mais eficaz e prazerosa. Tal material também poderá servir como um direcionamento para professores de Espanhol.

4.4. Material Didático para o Ensino de Espanhol

A fim de que os alunos possam aprender mais sobre a importância de uma educação plurilíngue e, principalmente sobre a aquisição da língua espanhola, foi realizada a modelagem de um *e-book*, disponibilizado no Apêndice II. Tal material é constituído pela teoria que embasa esta pesquisa e por uma sequência didática permeada por tecnologias digitais, visando oferecer uma experiência mais rica e personalizada, cujo objetivo é ajudar o estudante a desenvolver, principalmente, a habilidade de leitura em Espanhol com textos de diversos gêneros discursivos que tratam de assuntos atuais. Tais textos

(história em quadrinhos, poema e meme) foram escolhidos com base no interesse dos alunos e nas informações encontradas na literatura mencionada neste trabalho sobre as falhas dos livros didáticos de Espanhol criados para o Ensino Fundamental II. A figura 11 apresenta a capa do material didático elaborado com a finalidade de contribuir para o ensino de Espanhol no 8º ano do Ensino Fundamental.

Figura 11 – Capa do Material Didático.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

4.5. Aplicação da Sequência Didática

A Sequência Didática foi aplicada no laboratório de informática da escola durante as aulas de Espanhol da turma 8B, três tempos de 45 minutos por semana, sendo um por dia. De modo que a aplicação de cada dia da SD se deu de maneira fracionada. Além disso, tivemos algumas interrupções de tal atividade devido a passeios, eventos na escola e feriados. A aplicação começou na última semana de maio e terminou no último dia de julho de 2025.

É importante dizer que antes mesmo da Lei nº 15.100/2025 ser sancionada no Brasil, proibindo os alunos de usarem telefone celular e outros aparelhos eletrônicos dentro das escolas, os telefones já era recolhidos, devidamente identificados em sacos plásticos e armazenados em caixas que

são guardadas na sala da coordenação, sendo o seu uso liberado apenas com a autorização do professor(a) para fins pedagógicos.

No entanto, devido ao mau comportamento de alguns estudantes e ao fato de que nem todos possuem um celular, preferimos realizar os trabalhos no laboratório de informática, para o que fazemos um agendamento prévio por meio de um calendário que fica afixado no mural situado na sala dos professores.

É relevante dizer que não havia possibilidade de realizar dita atividade em outra sala da instituição, uma vez que não há lousas digitais e computadores disponíveis para uso dos discentes além dos dez que pertencem à sala de informática. Outro detalhe importante é que a escolha da turma 8B ocorreu devido ao bom relacionamento desta com a professora.

De fato, o início da pesquisa foi adiado diversas vezes pela dificuldade em obter o consentimento dos responsáveis. Os estudantes passam o dia inteiro na escola e grande parte nem vê o seu responsável em casa. Uns porque quando o seu(s) responsável(eis) chega(m) já estão dormindo, outros porque trabalham à noite, dentre outras situações.

Cabe mencionar que todos os gêneros discursivos trabalhados na SD foram escolhidos com base no interesse dos alunos e também por meio das falhas identificadas com base nas leituras que compõem o referencial teórico deste trabalho. O que levou à seleção, para o primeiro dia da SD, de uma história em quadrinhos do Gaturro, gênero trabalhado com eles desde o sexto ano e sempre presente nas avaliações. O humor de Gaturro é construído sobre a ingenuidade do personagem, a ironia presente nas situações e a sátira sutil da vida cotidiana.

Já o poema “Me gritaron negra”, escrito pela peruana Victória Santa Cruz, foi escolhido como gênero discursivo a ser trabalhado no segundo dia da SD devido à percepção do desprestígio de textos literários nos livros didáticos de Espanhol e a presença predominante de textos de autores argentinos e espanhóis, conforme abordado no referencial teórico desta pesquisa.

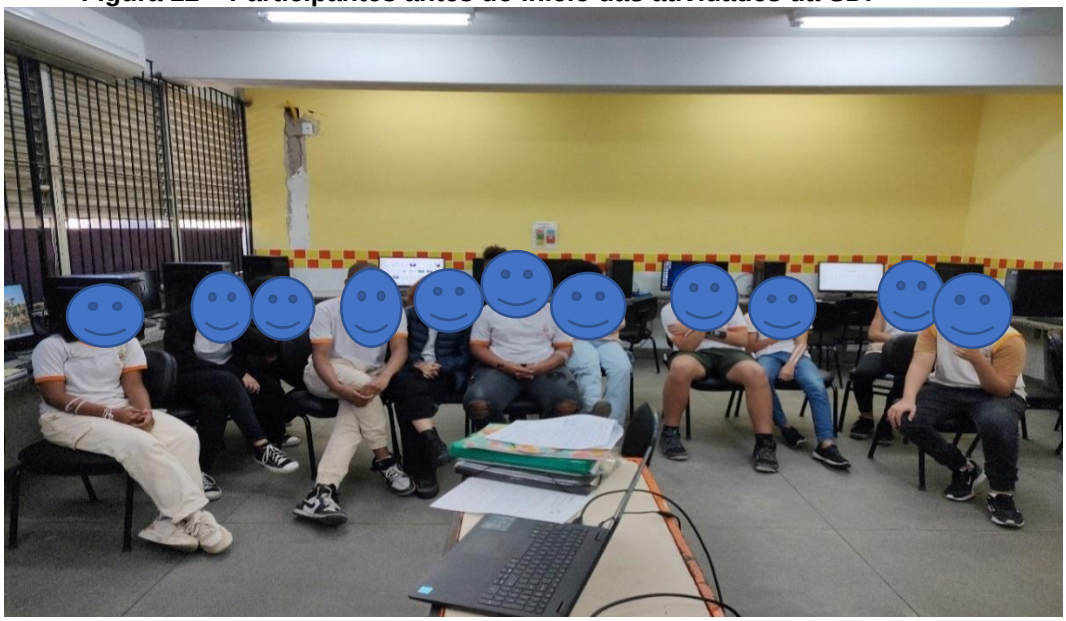
Por fim, para o terceiro foi dada preferência ao gênero discursivo meme, visto que este faz parte do dia a dia dos estudantes do Ensino Fundamental II. Inclusive, um dos estudantes adicionou um meme ao editar um slide que criou ao realizar a escrita da frase solicitada sobre o uso adequado das redes sociais

em Português e Espanhol para a etapa de autoavaliação do primeiro dia da SD.

O grupo de alunos que aceitou participar (12 alunos de uma turma com um total de 25 alunos) demonstrou ansiedade pelo início da aplicação da SD, pois gosta muito de atividades que utilizam tecnologias digitais. O que atrapalhou as primeiras etapas de aplicação do primeiro dia do material em questão. Um aluno fez a seguinte afirmação: “Você é uma das melhores professoras, traz a gente pro laboratório de informática”. Eles responderam às perguntas introdutórias e assistiram ao vídeo sobre as características das histórias em quadrinhos com muita ansiedade, sempre perguntando quando iriam usar o computador. É relevante dizer que uma aluna desistiu de participar no segundo dia da aplicação da SD porque não se interessou pelas atividades. Outro fato importante a ser mencionado é que a maior dificuldade de alguns alunos foi usar o e-mail para enviar as atividades de autoavaliação como as histórias em quadrinhos e os memes produzidos para a professora. O que talvez se explique pelo motivo de o e-mail ser uma tecnologia mais antiga e eles bem jovens.

A figura 12 mostra a foto dos participantes antes de iniciarmos as atividades da SD. Os nomes dos estudantes que participaram desta pesquisa foram preservados e substituídos por E1, E2, E3... etc.

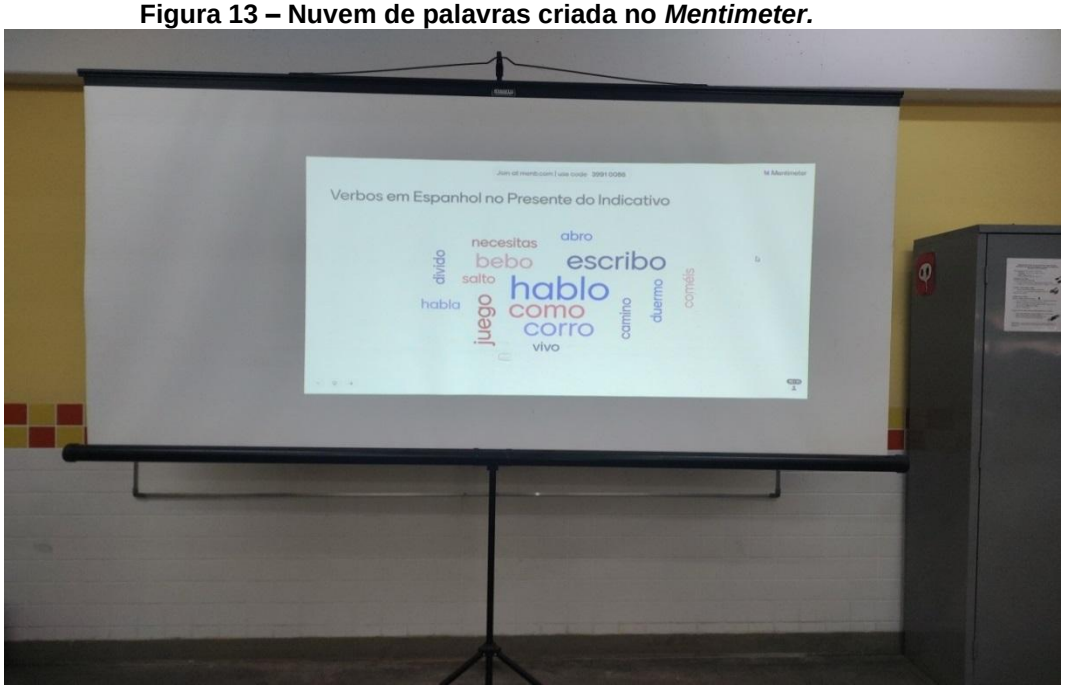
Figura 12 – Participantes antes do início das atividades da SD.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A figura 13 ilustra a nuvem de palavras com verbos no Presente do Indicativo em Espanhol criada no *Mentimeter* e exibida no telão do laboratório de informática.

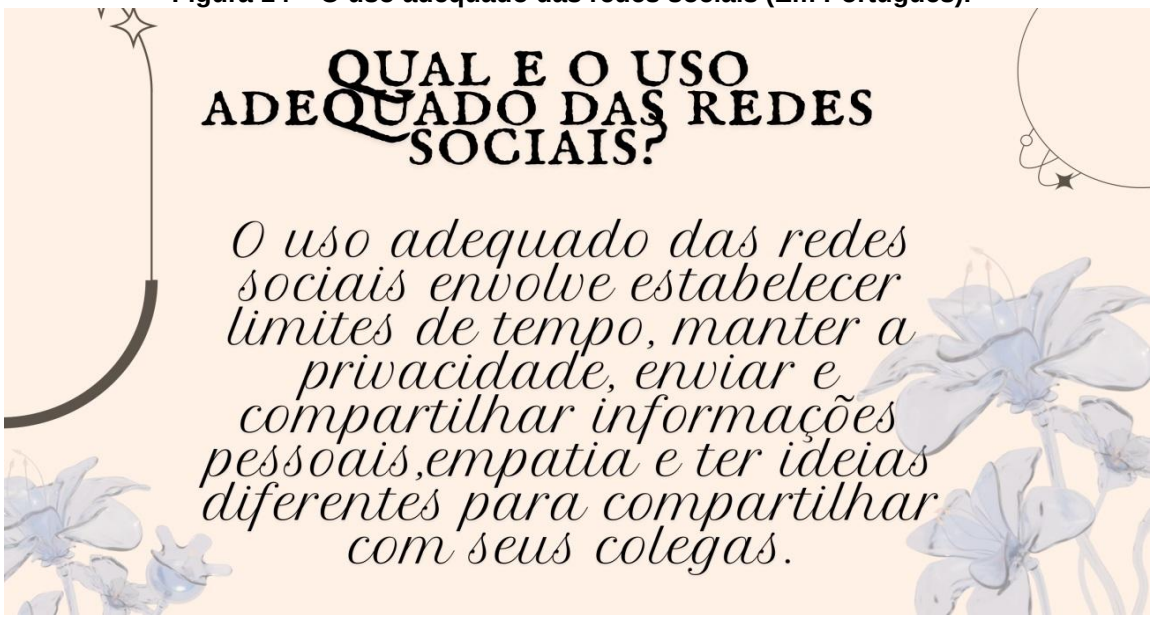
Figura 13 – Nuvem de palavras criada no *Mentimeter.*



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

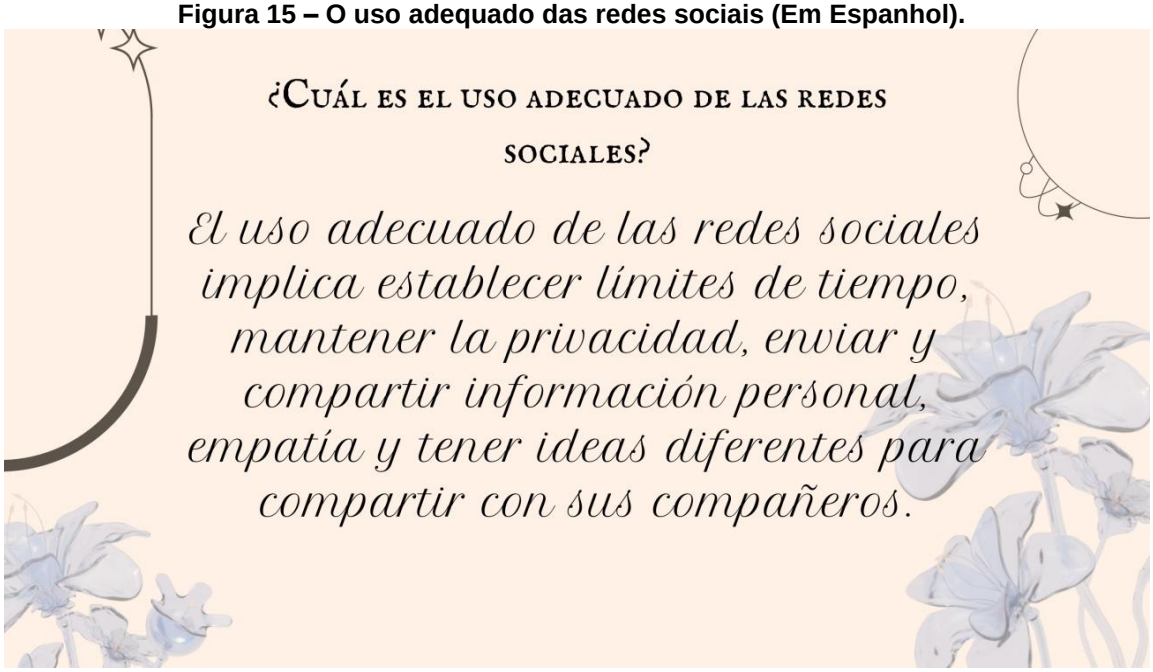
É importante salientar que foram feitos alguns ajustes nas atividades previstas na SD a partir de observações e reflexões sobre as características e necessidades do grupo participante. No primeiro dia foi feito um ajuste na última etapa, onde os estudantes fazem exercícios de autoavaliação. Assim, em vez de escreverem frases sobre o uso adequado de tecnologias digitais apenas no caderno, eles pediram para utilizar também o *Canva*, uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Todos com muita desenvoltura. Quando perguntados sobre se preferiam usar o *Word*, um programa criado para organizar e redigir documentos, ou o *Canva*, a maioria dos participantes foi enfática: “O *Canva*, professora! O *Canva*!” As figuras 14, 15 e 16 trazem alguns exemplos de frases redigidas durante esta etapa:

Figura 14 – O uso adequado das redes sociais (Em Português).



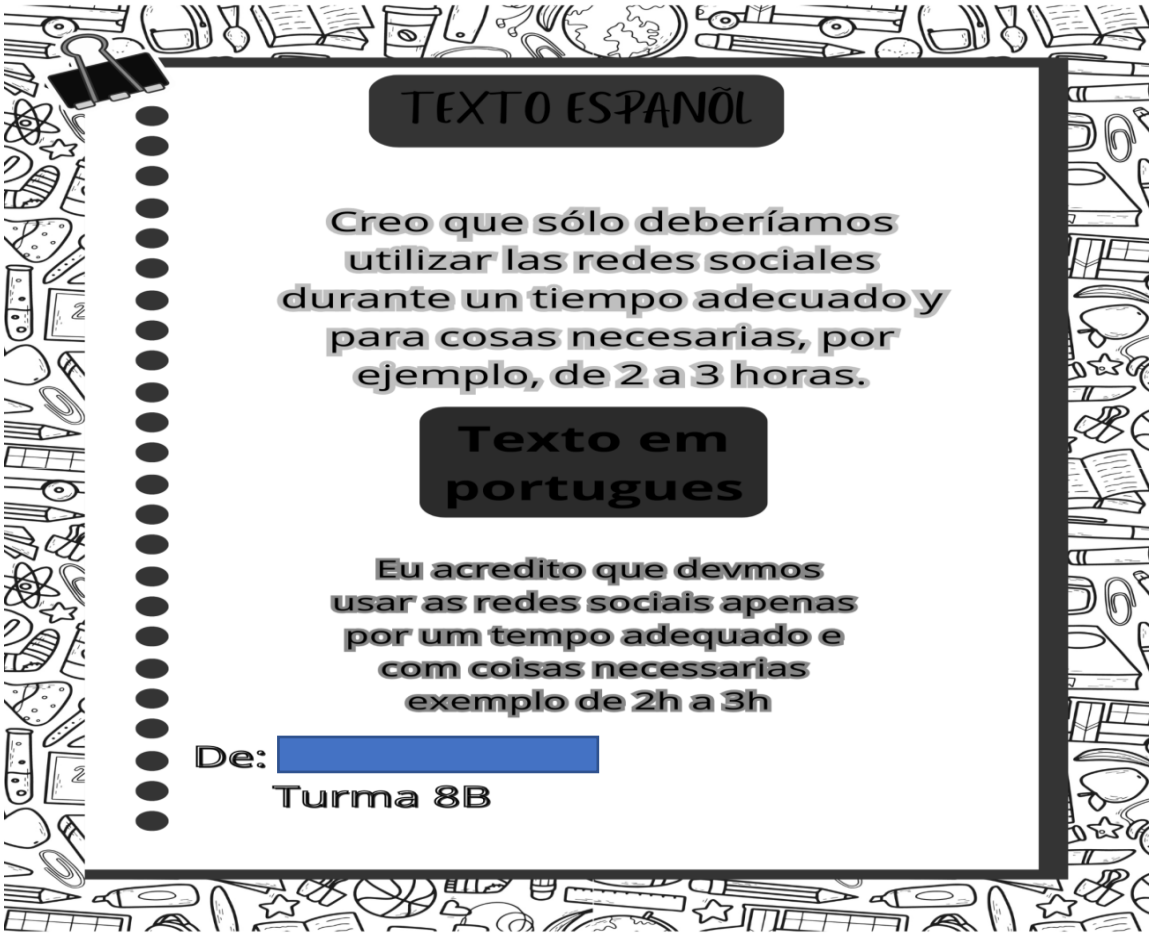
Fonte: Elaborado pela aluna E7 (2025).

Figura 15 – O uso adequado das redes sociais (Em Espanhol).



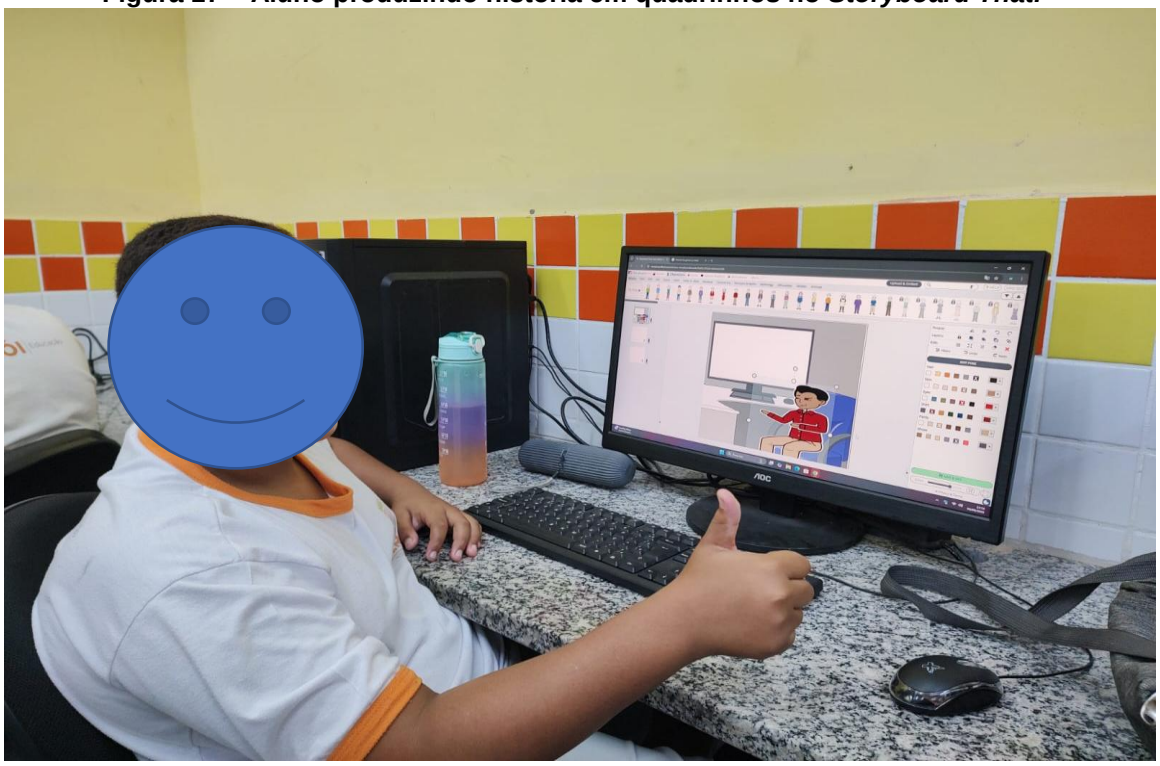
Fonte: Elaborado pela aluna E7 (2025).

Figura 16 – O uso adequado das redes sociais (Em Português e em Espanhol).



Adicionalmente, outro ajuste feito foi a criação de histórias em quadrinhos em Espanhol utilizando a plataforma *Storyboard That*, uma ferramenta de *storyboard* online que permite a criação de uma história digital usando imagens, texto e modelos de *storyboard*; visto que se trata de uma maneira de os estudantes colocarem em prática o gênero discursivo trabalhado. O que também ocorreu de maneira habilidosa, apesar de ser uma novidade para todos. A figura 17 ilustra um aluno utilizando o *Storyboard That*.

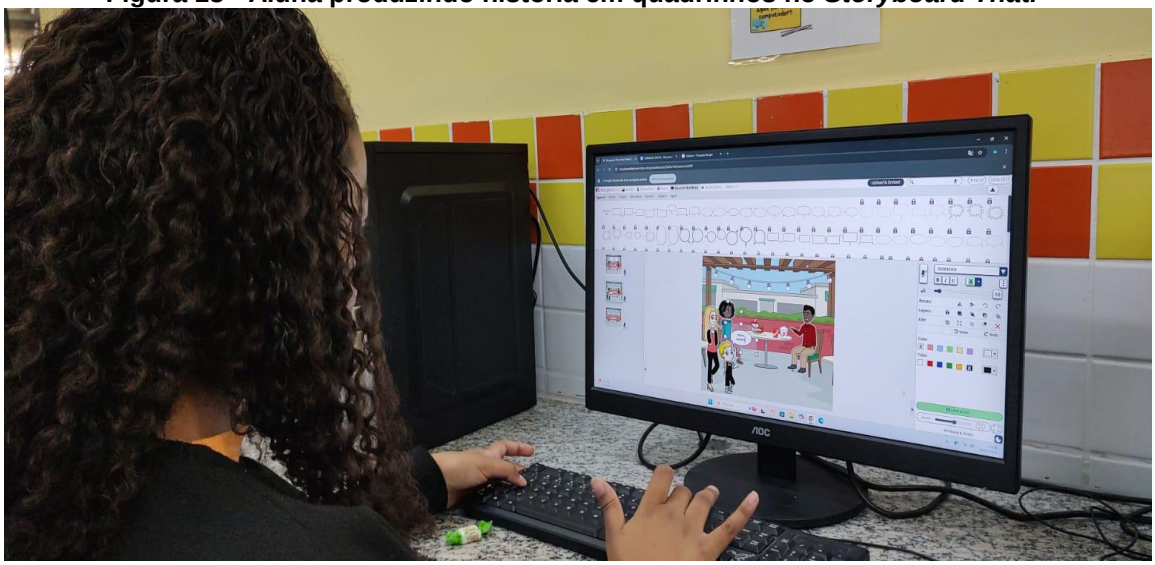
Figura 17 – Aluno produzindo história em quadrinhos no *Storyboard That.*



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

É importante comentar que os alunos que não conseguiram terminar a história em quadrinhos no mesmo dia em que tal atividade foi solicitada, fizeram questão de terminá-la no próximo dia de aplicação da SD. Como a aluna que aparece na figura 18.

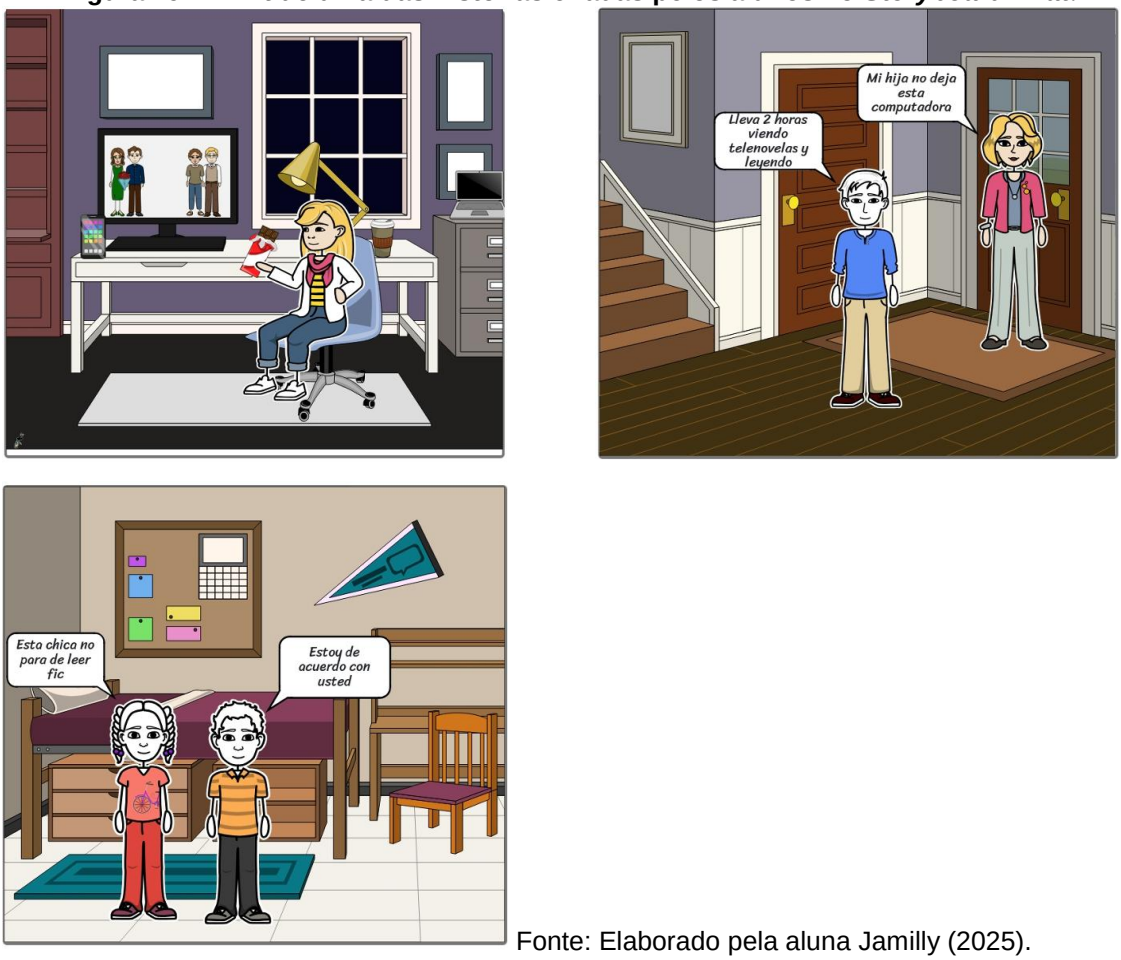
Figura 18 - Aluna produzindo história em quadrinhos no *Storyboard That.*



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

A figura 19 mostra um *print* de uma das histórias criadas por eles.

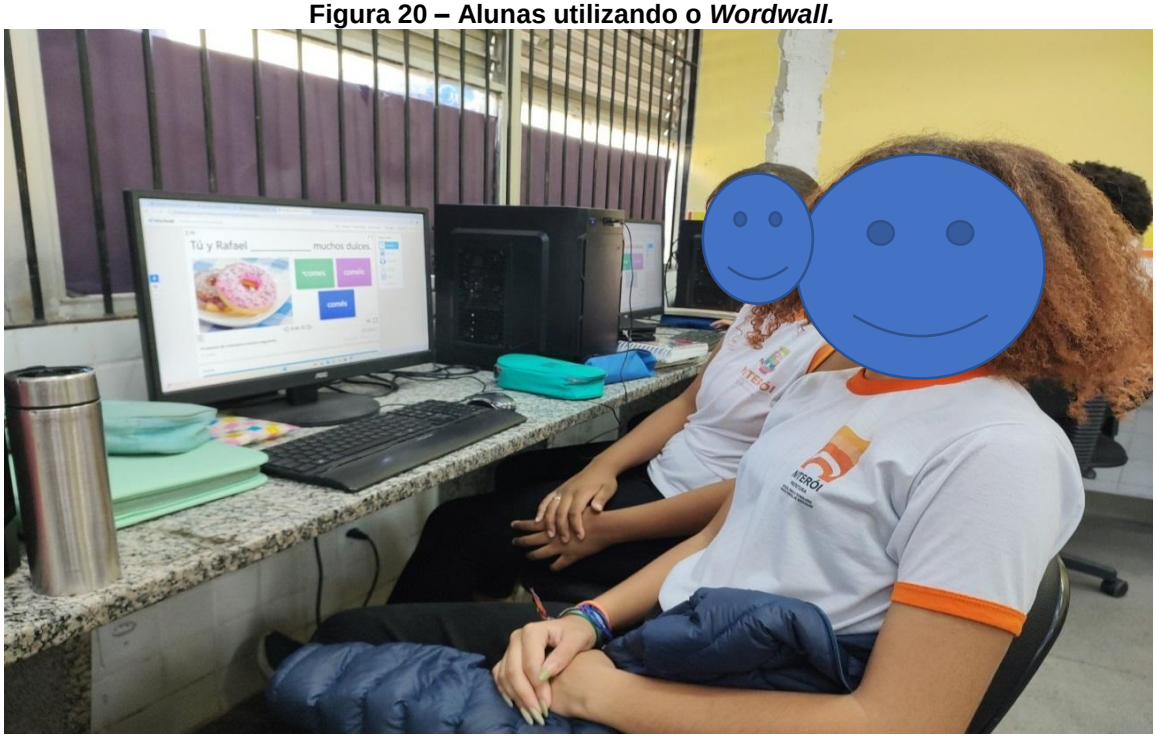
Figura 19 – Print de uma das histórias criadas pelos alunos no *Storyboard That*.



Fonte: Elaborado pela aluna Jamilly (2025).

O mesmo se deu com o uso da plataforma de jogos *Wordwall*, que os alunos também não conheciam até então. Rapidamente aprenderam a utilizá-la. A figura 20 mostra os estudantes utilizando o *Wordwall*.

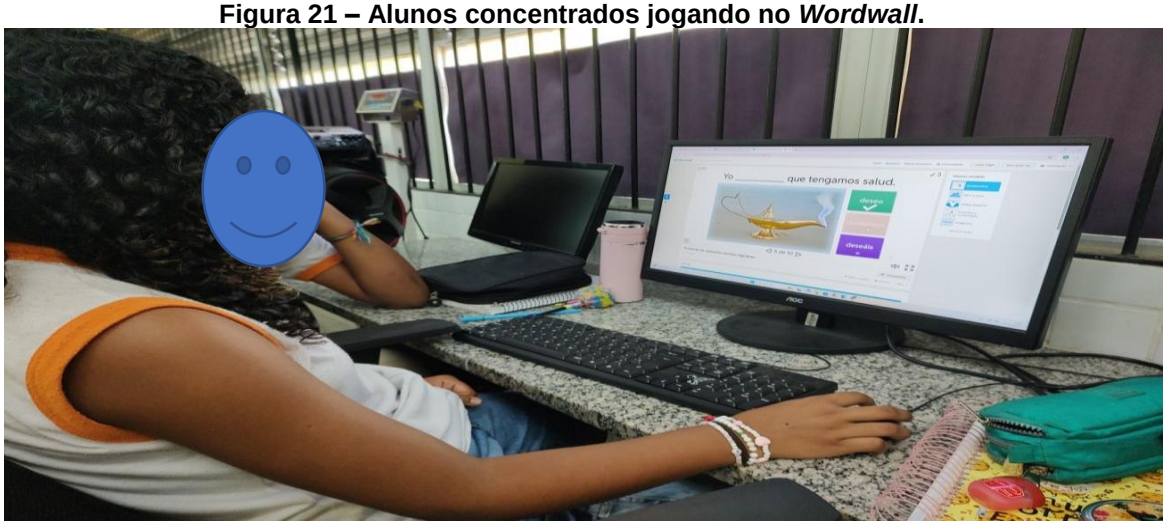
Figura 20 – Alunas utilizando o *Wordwall.*



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Em relação ao uso do *Wordwall*, é interessante comentar que os alunos jogaram o jogo solicitado com bastante empenho, inclusive mais de uma vez. A figura 21 mostra dois alunos concentrados no jogo.

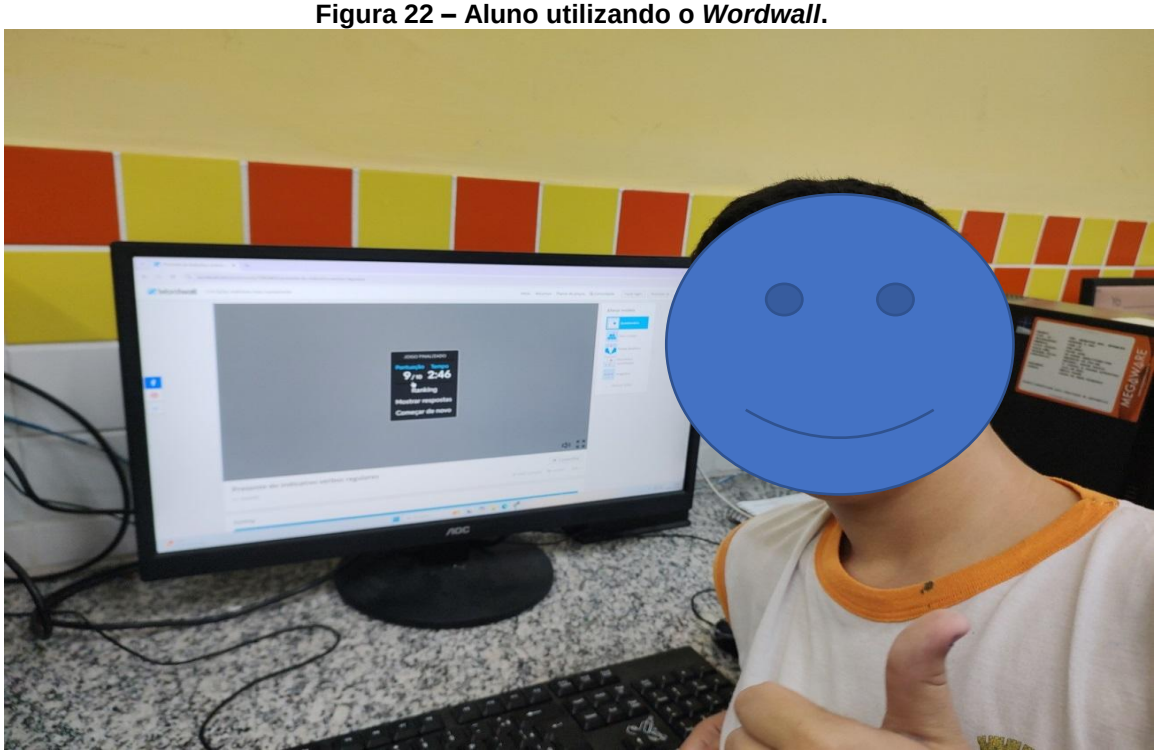
Figura 21 – Alunos concentrados jogando no *Wordwall*.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A figura 22 mostra um aluno alegre porque só errou uma questão do jogo no *Wordwall*.

Figura 22 – Aluno utilizando o *Wordwall*.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

No segundo dia de aplicação da SD foi feito mais um ajuste. O vídeo em que o poema “Me gritaron negra” é dramatizado foi reexibido após a leitura silenciosa dele nas fotocópias distribuídas para os alunos. Pois foi observado que isso ajudaria na compreensão do material em questão. Adicionalmente, é importante registrar que os estudantes gostaram do poema. A figura 23 retrata a exibição do poema musicalizado.

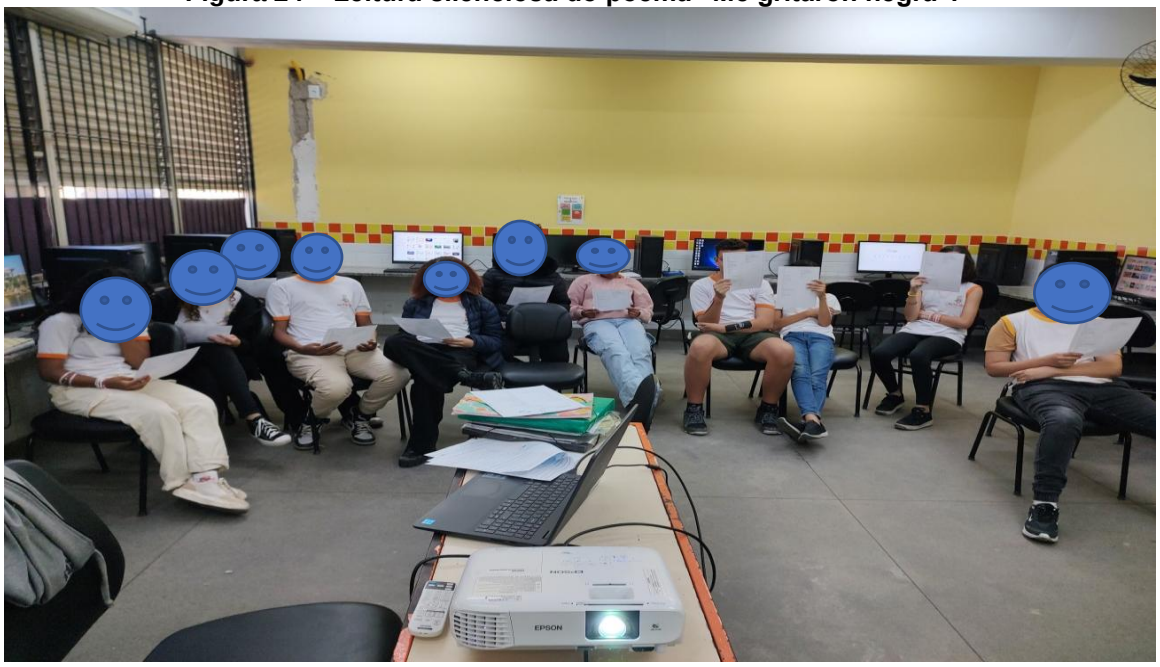
Figura 23 – Exibição do poema “Me gritaron negra”.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A figura 24 ilustra o momento em que os alunos fizeram a leitura silenciosa do poema “Me gritaron negra”. Mesmo os que já conheciam este poema fizeram a leitura de maneira concentrada.

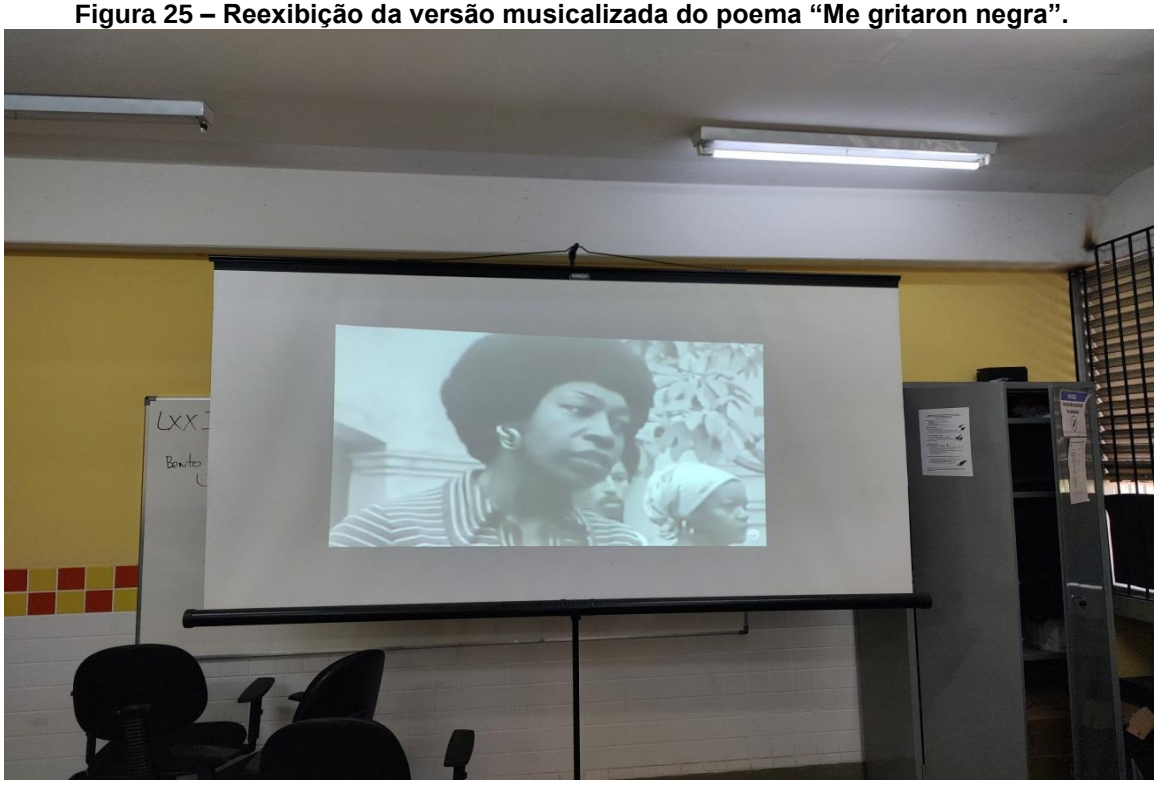
Figura 24 – Leitura silenciosa do poema “Me gritaron negra”.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A figura 25 ilustra um momento bem expressivo da versão musicalizada do poema “Me gritaron negra”. Os alunos gostaram bastante desta versão.

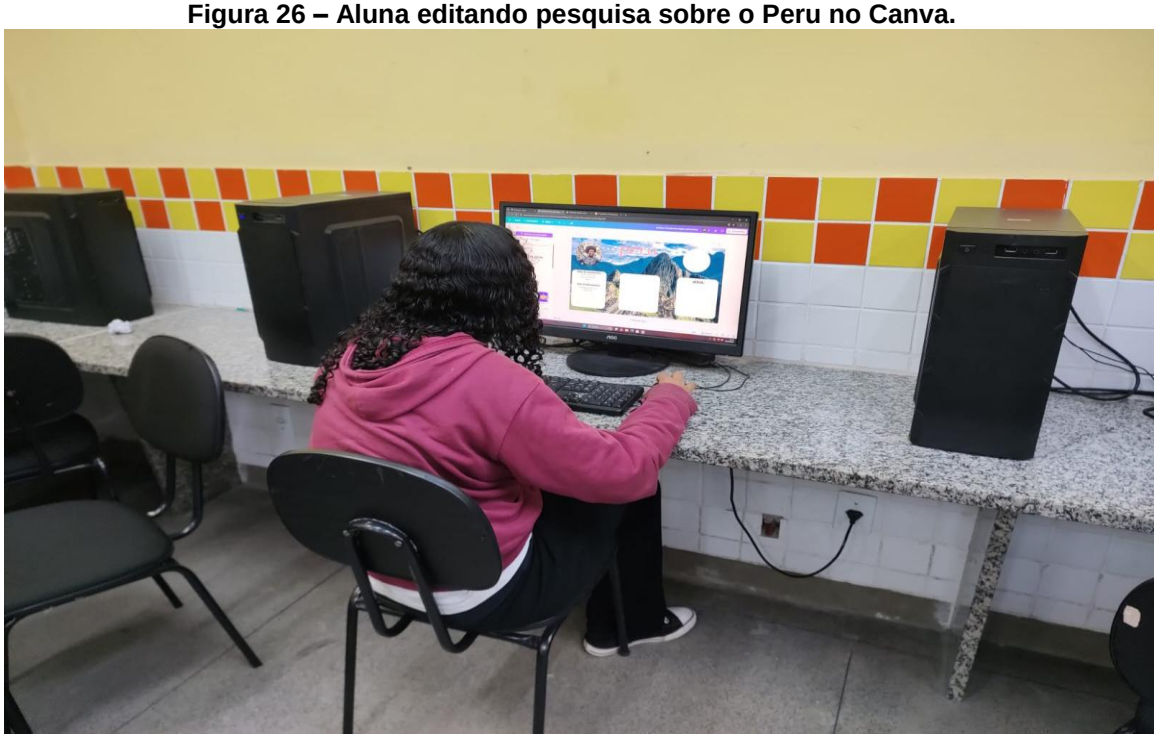
Figura 25 – Reexibição da versão musicalizada do poema “Me gritaron negra”.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Ao discutirmos sobre o racismo praticado nas redes sociais, os discentes se mostraram conscientes sobre a gravidade desse crime. Além disso, participaram ativamente das atividades propostas. Ao realizarem a atividade de pesquisa sobre o Peru e a autora do poema lido, a peruana Victória Santa Cruz, foram mais uma vez ensinados sobre como pesquisar na internet. A figura 26 mostra uma aluna editando sua pesquisa sobre o Peru no *Canva.*

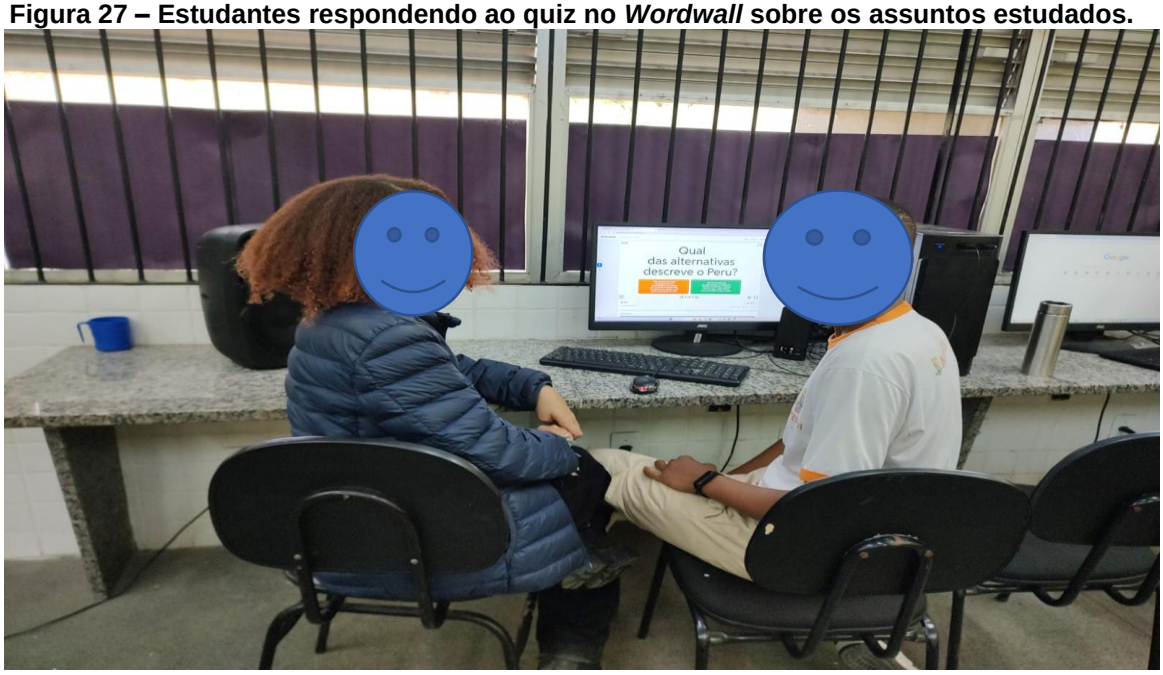
Figura 26 – Aluna editando pesquisa sobre o Peru no Canva.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Mais especificamente, os discentes foram orientados a serem cautelosos, a verificar e listar no final dos trabalhos as fontes de informações dos sites pesquisados, bem como a abrir cada site e ler os textos verbais na íntegra e com calma. Eles sempre são recomendados a não utilizar a *Wikipédia*, visto se tratar de uma enciclopédia colaborativa, na qual qualquer usuário da internet pode editar os conteúdos dos artigos. Pois a professora responsável por esta pesquisa já havia observado durante a execução de outras pesquisas, a maioria dos alunos clica no primeiro link que aparece e copiam apenas as informações contidas no resumo do navegador, no caso, o *Google*. Também não foi permitido que utilizassem resumos produzidos por IA, a fim de que pudessem exercitar a criticidade, buscando informações em múltiplas fontes. A figura 27 mostra os estudantes respondendo ao *quiz* no *Wordwall* sobre os conteúdos estudados (poema, Peru e Victória Santa Cruz).

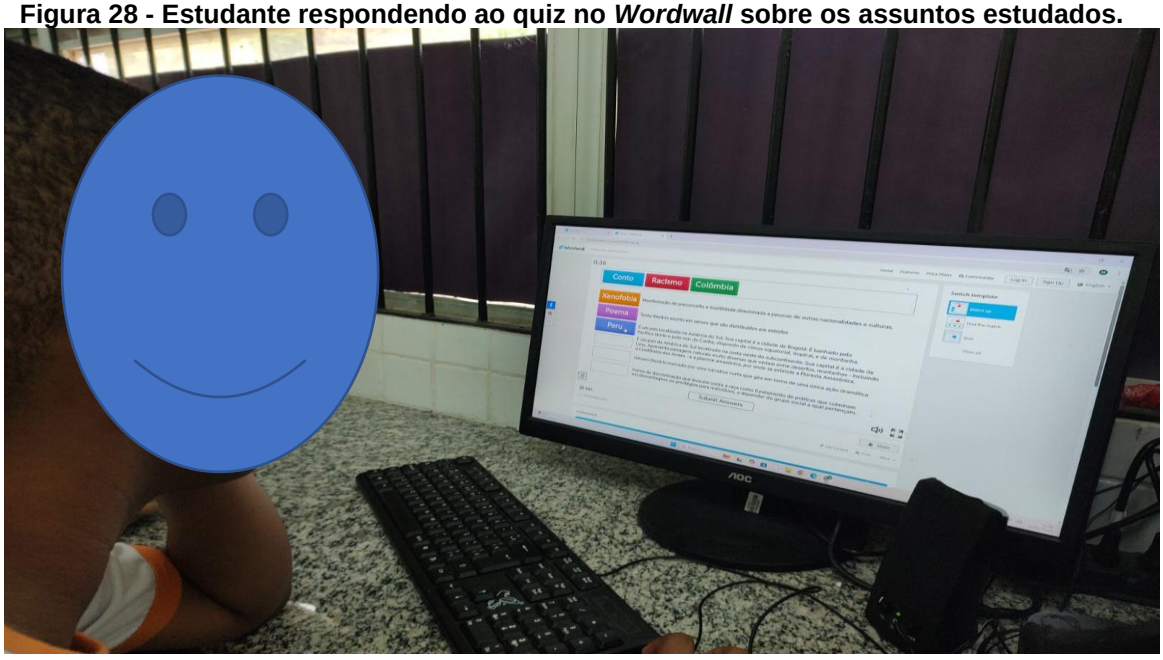
Figura 27 – Estudantes respondendo ao quiz no *Wordwall* sobre os assuntos estudados.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Na figura 28 é possível perceber o empenho do aluno participante ao resolver um *quiz* no *Wordwall* sobre os assuntos estudados durante a realização das atividades propostas na SD.

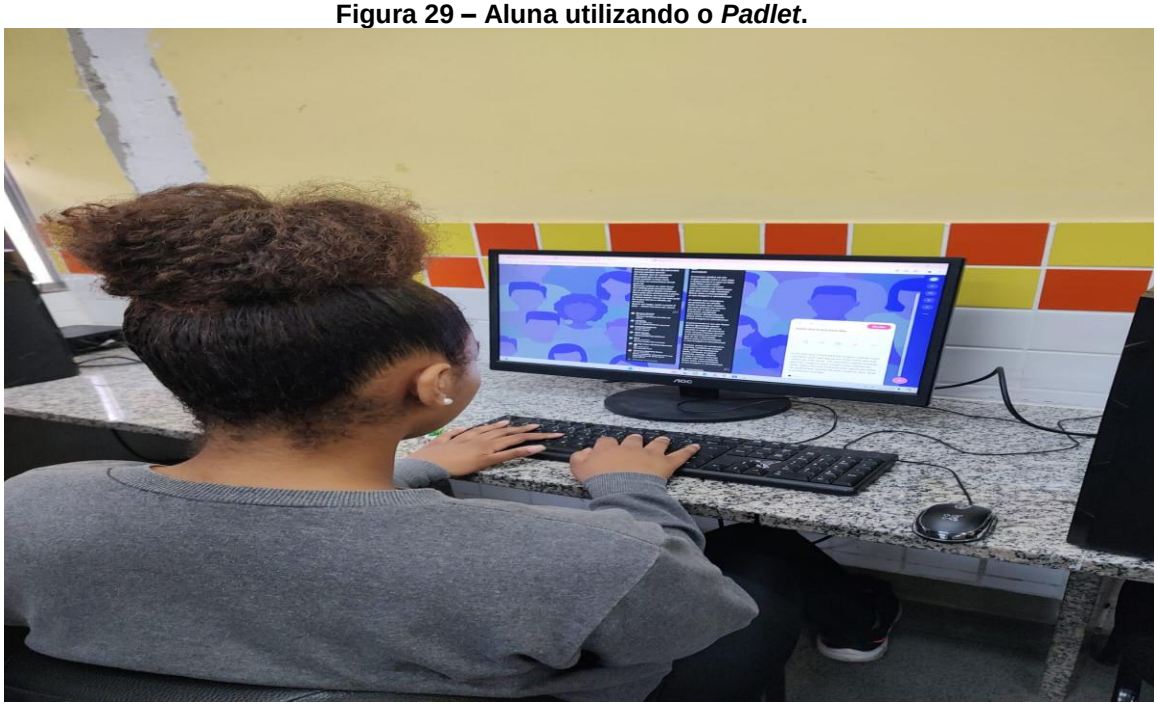
Figura 28 - Estudante respondendo ao quiz no *Wordwall* sobre os assuntos estudados.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Em relação às tecnologias digitais utilizadas, ainda não conheciam o *Padlet*, ferramenta online que permite a criação de um mural ou quadro virtual dinâmico e interativo para registrar, guardar e partilhar conteúdos multimídia. Mas rapidamente se adaptaram a tal ferramenta. A figura 29 mostra uma aluna participante da pesquisa utilizando o *Padlet.*

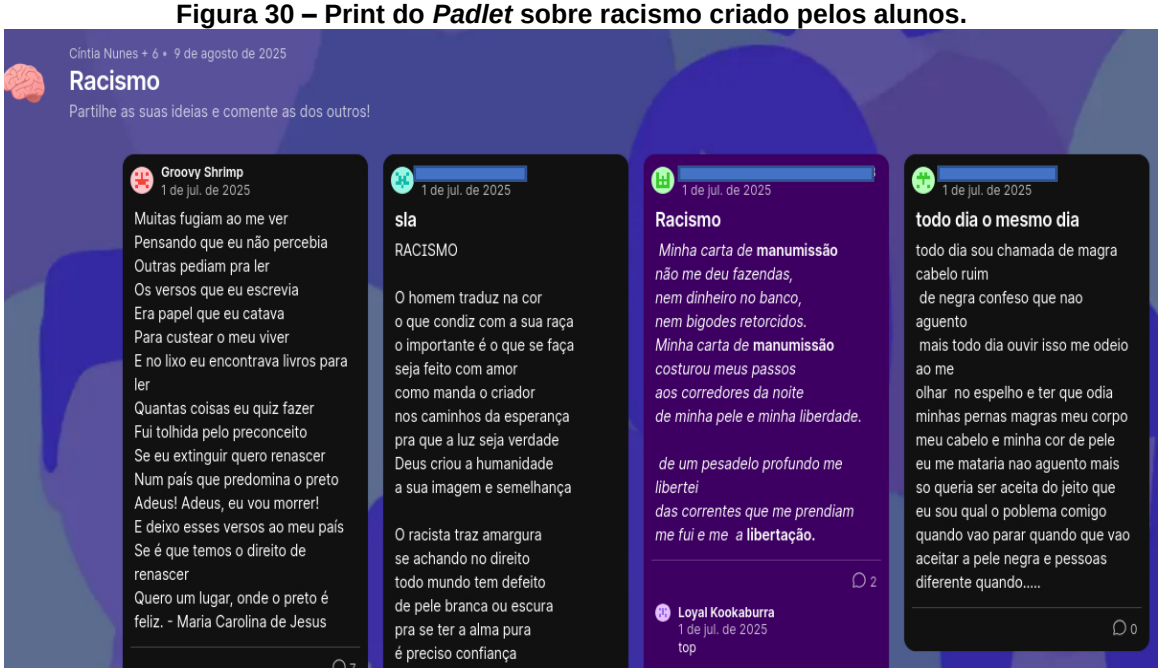
Figura 29 – Aluna utilizando o *Padlet*.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A respeito do *Padlet* criado na etapa de autoavaliação do segundo dia da SD, é relevante dizer que os alunos se divertiram citando e criando poemas sobre o racismo, dentre eles o de Carolina Maria de Jesus, escritora, cantora-compositora e poetisa afro-brasileira. A figura 30 ilustra o *Padlet* criado.

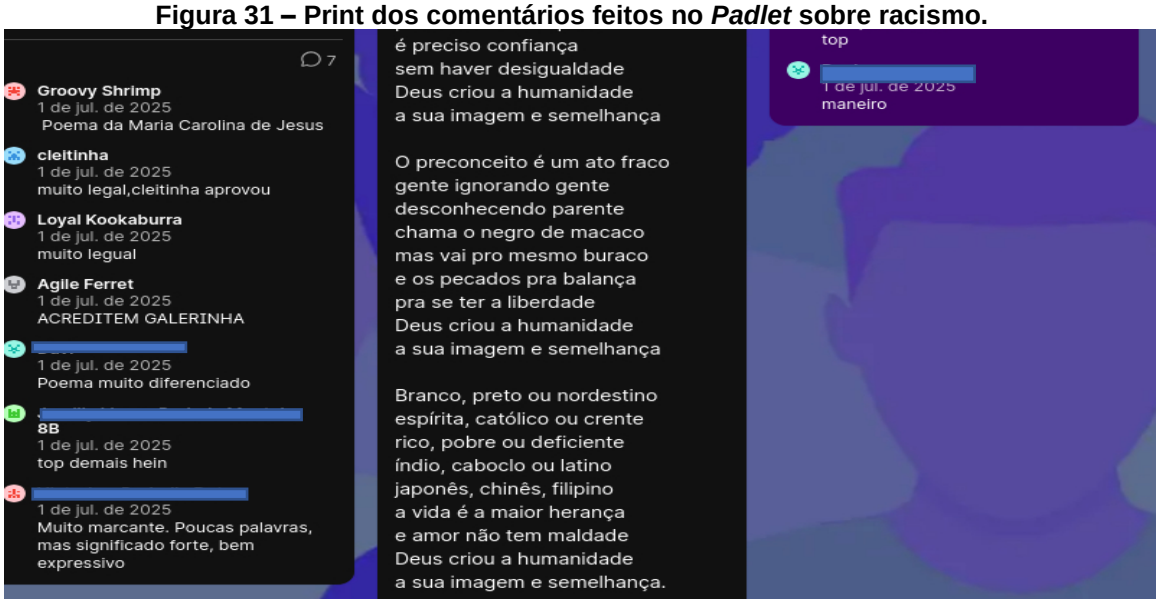
Figura 30 – Print do *Padlet* sobre racismo criado pelos alunos.



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025).

Os estudantes também se divertiram comentando as postagens dos colegas no mural. A figura 31 ilustra isso.

Figura 31 – Print dos comentários feitos no *Padlet* sobre racismo.



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025).

Sobre o terceiro dia de aplicação da SD pode-se dizer que ocorreu com sucesso. Quando perguntados se já estavam cansados de tantas aulas seguidas no laboratório de informática para a realização deste trabalho, os estudantes responderam que não. O que ficava evidente ao sempre

perguntarem com entusiasmo para a professora autora desta pesquisa se na aula seguinte voltariam para o laboratório.

Conforme relatado anteriormente, o gênero discursivo trabalhado no último dia da SD foi o meme. Após a leitura de memes sobre o uso das tecnologias digitais projetados no telão do laboratório de informática, o site *Supermeme.ai*, um gerador de memes que utiliza inteligência artificial para gerar memes a partir de texto, foi mais uma novidade para os participantes da pesquisa. Eles se divertiram criando memes sobre o racismo e tecnologias digitais. A figura 32 mostra um dos memes produzidos.

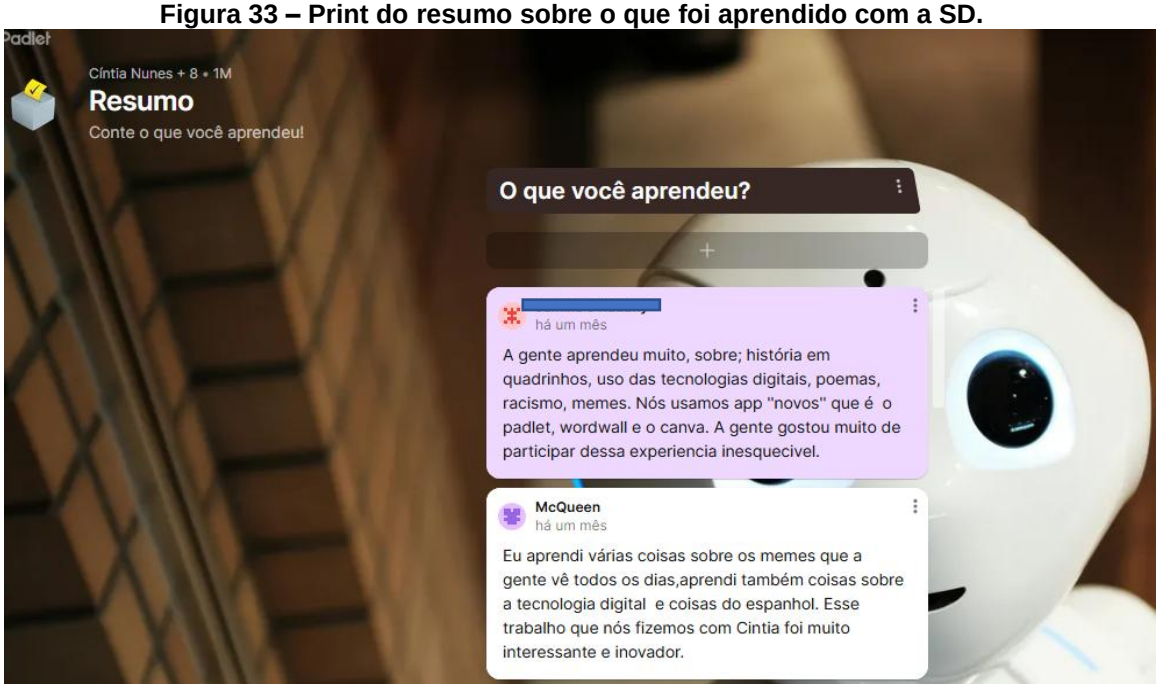
Figura 32 - Meme produzido no *Supermeme.ai*



Fonte: Elaborado pelos alunos E3 e E4 (2025).

Os estudantes se divertiram com o jogo sobre pontuação no *Wordwall* e também elaboraram bem animados o mural solicitado no *Padlet* sobre o que aprenderam ao longo da realização das atividades dos três dias da SD como autoavaliação. A figura 33 ilustra o referido mural.

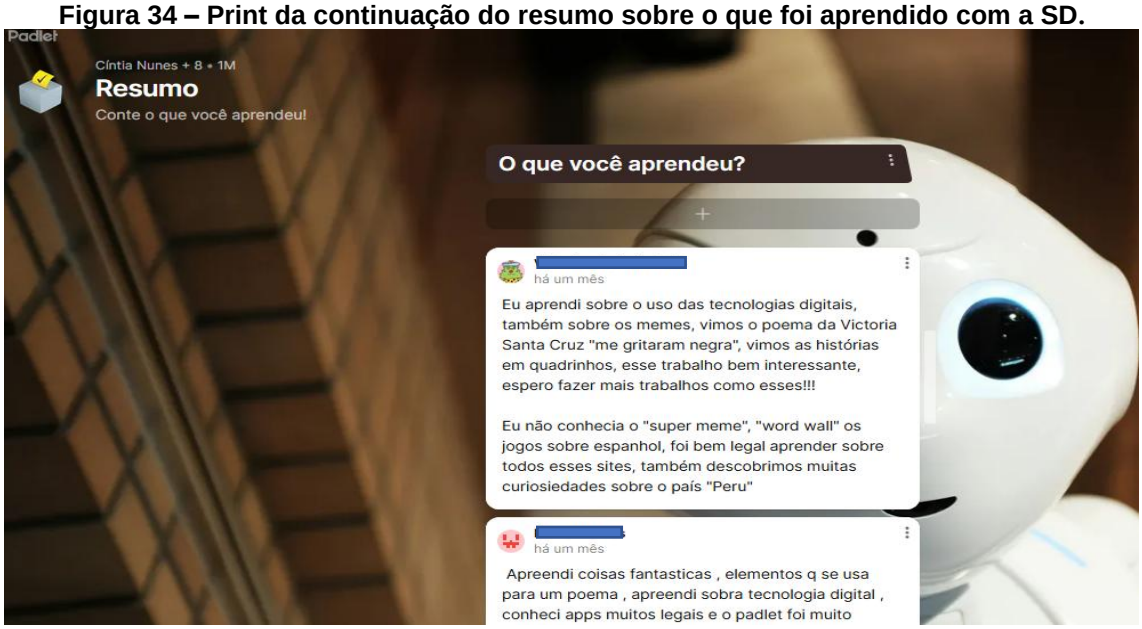
Figura 33 – Print do resumo sobre o que foi aprendido com a SD.



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025).

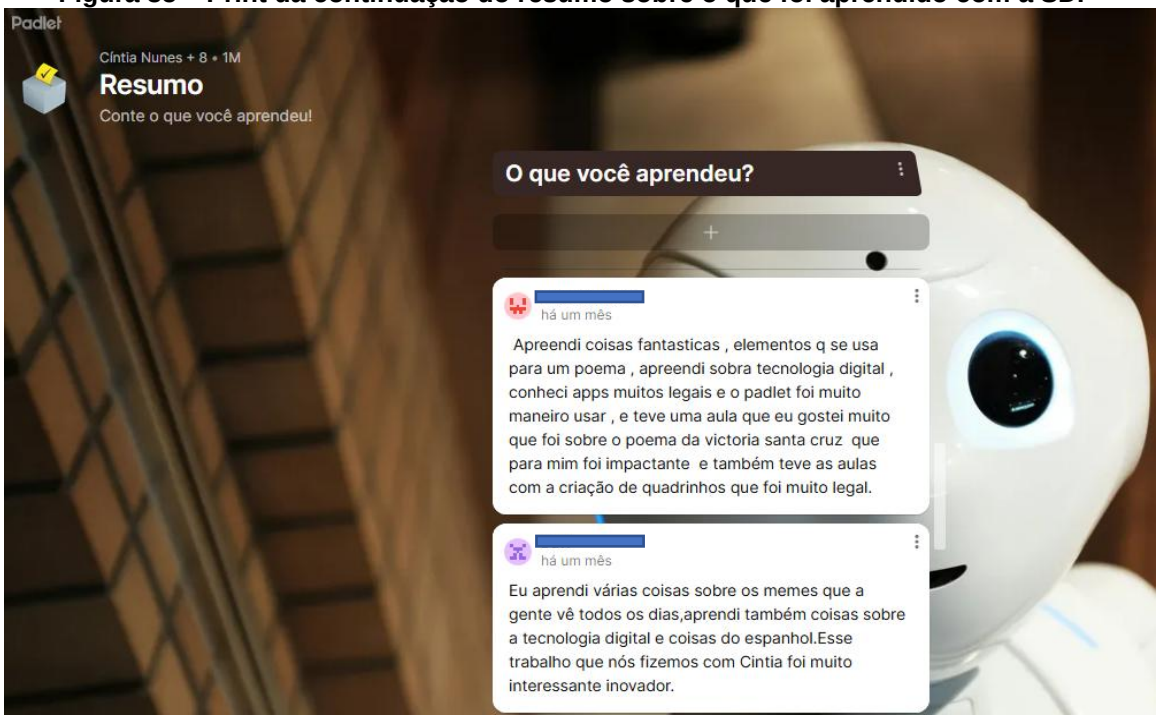
É importante salientar que o mural em questão foi elaborado de forma totalmente espontânea pelos estudantes. Como podemos observar, o resultado foi muito positivo. As figuras 34 e 35 ilustram mais alguns comentários sobre as atividades realizadas durante a aplicação da SD.

Figura 34 – Print da continuação do resumo sobre o que foi aprendido com a SD.



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025).

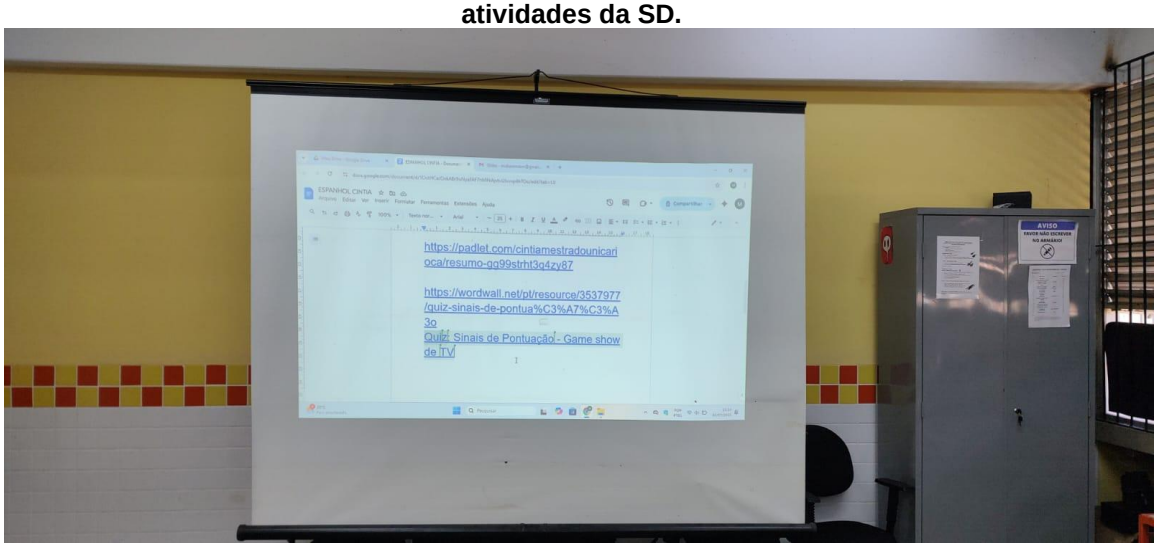
Figura 35 – Print da continuação do resumo sobre o que foi aprendido com a SD.



Fonte: Elaborado pelos alunos (2025).

A figura 36 ilustra a projeção dos links de sites e plataformas utilizados para a realização das atividades da SD. Cabe salientar que essa projeção foi feita durante todas as etapas de aplicação da SD. Os links foram compartilhados no *Google Drive* pertencente à conta de e-mail do laboratório de informática, sendo assim, além de projetados compartilhados com os alunos.

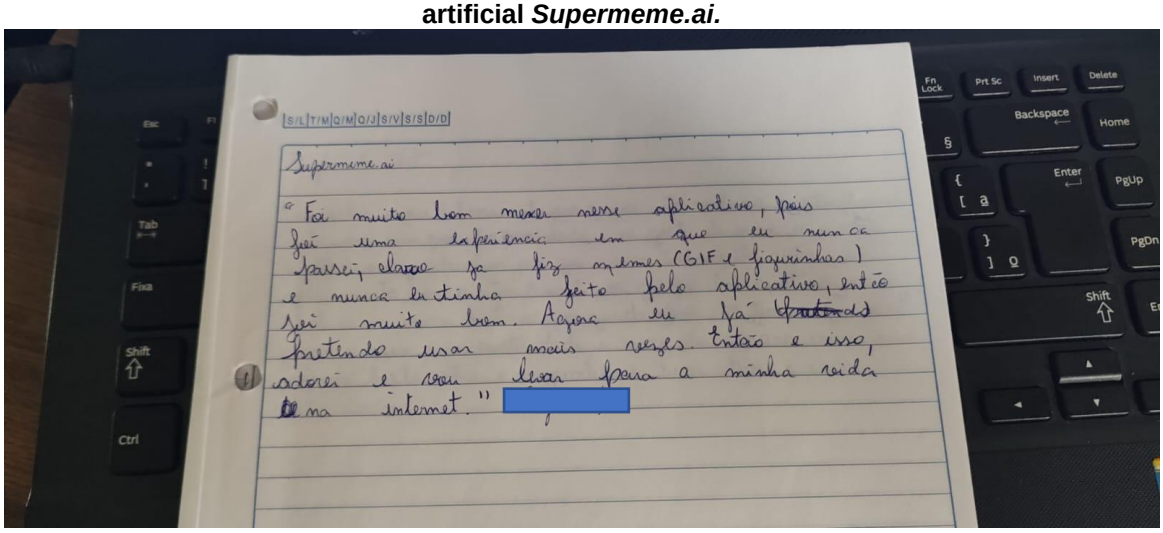
Figura 36 - Projeção de links de sites e plataformas utilizados para a realização das atividades da SD.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A maioria dos participantes afirmou que dentre os gêneros discursivos trabalhados, o meme foi o mais interessante. Ao conversarmos um pouco sobre as plataformas e sites usados, o aluno E5 fez a seguinte afirmação sobre o *Supermeme.ai*: “Foi muito bom mexer nesse aplicativo, pois foi uma experiência em que eu nunca passei, claro já fiz memes (GIF e figurinhas) e nunca eu tinha feito pelo aplicativo, então foi muito bom. Agora eu já pretendo usar mais vezes. Então é isso, adorei e vou levar para a minha vida na internet.” A figura 37 ilustra o que o aluno escreveu.

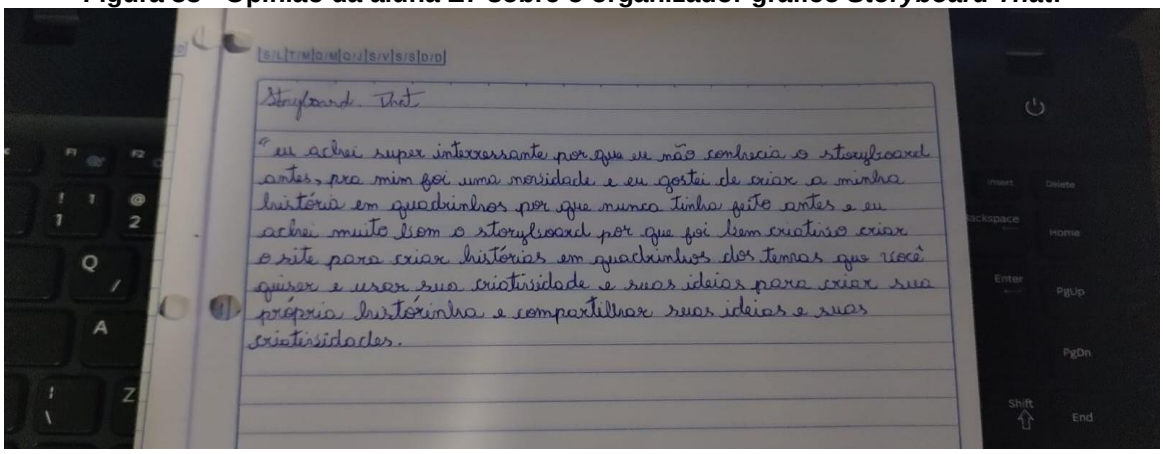
Figura 37 - Opinião do aluno E5 sobre o gerador de memes movido por inteligência artificial *Supermeme.ai.*



Fonte: Elaborado pelo aluno E5 (2025).

Já a aluna E7 disse o seguinte sobre o *Storyboard That*: “Eu achei superinteressante porque eu não conhecia o *Storyboard* antes, pra mim foi uma novidade e eu gostei de criar a minha história em quadrinhos porque nunca tinha feito antes e eu achei muito bom o *Storyboard* porque foi bem criativo criar o site para criar histórias em quadrinhos dos temas que você quiser e usar sua criatividade e suas ideias para criar sua própria história e compartilhar suas ideias e suas criatividades”. A figura 38 ilustra o que a estudante escreveu.

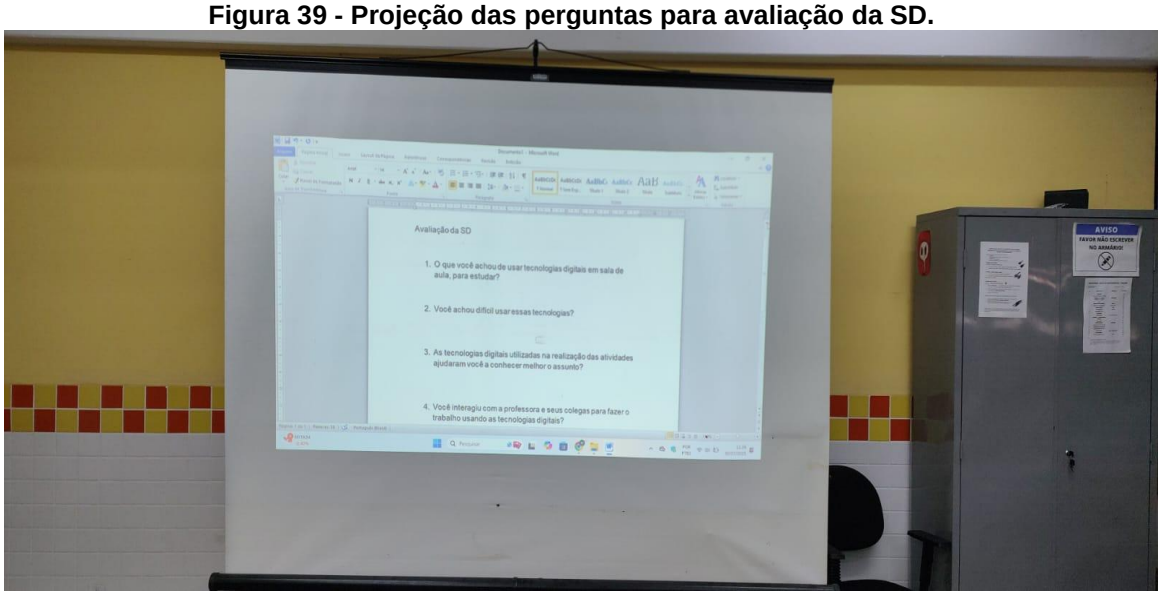
Figura 38 - Opinião da aluna E7 sobre o organizador gráfico *Storyboard That*.



Fonte: Elaborado pela aluna E7 (2025).

Após o final da aplicação da SD, os discentes responderam um questionário com sete perguntas a fim de avaliarem este conjunto de atividades. Os estudantes visualizaram as perguntas projetadas no telão e responderam no *Word.* A figura 39 ilustra a projeção do questionário para a avaliação da SD.

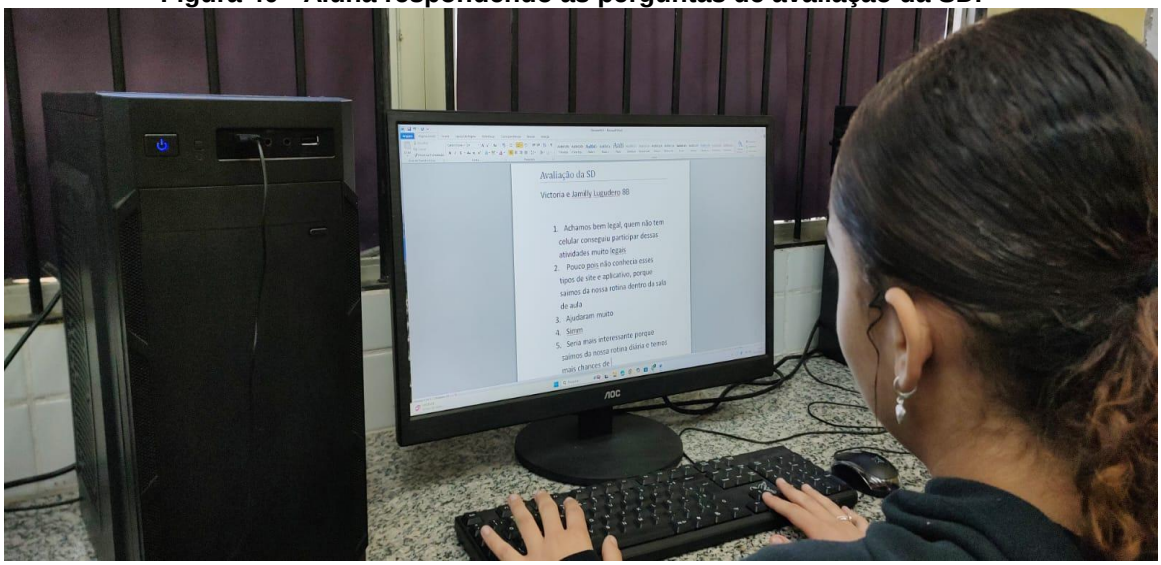
Figura 39 - Projeção das perguntas para avaliação da SD.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A figura 40 ilustra uma das alunas participantes respondendo as perguntas elaboradas com a finalidade de avaliar a SD. É importante registrar que tais perguntas foram respondidas com a mesma dedicação com que fizeram as outras atividades.

Figura 40 - Aluna respondendo as perguntas de avaliação da SD.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

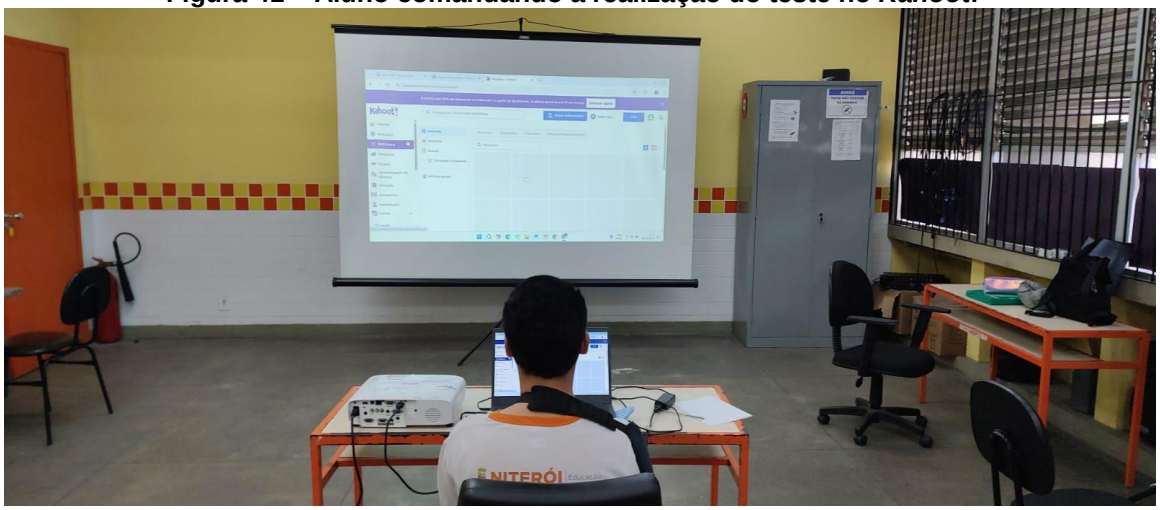
É de suma importância mencionar que a pesquisa já teve desdobramento. Na aula seguinte ao término da aplicação da SD os alunos perguntaram se não voltariam ao laboratório de informática. Ao serem lembrados de que a aplicação das atividades integrantes da SD havia terminado, um deles perguntou aflito: “Nunca mais vamos ter aula no laboratório, professora?”. Então foi explicado que voltaríamos sim, mas que não podemos usar só o laboratório de informática, até porque não sou a única professora da escola, os outros professores também precisam usar tecnologias digitais nas suas aulas.

Continuando a conversa, o aluno em questão propôs um jogo no *Kahoot*, uma plataforma de aprendizado baseada em jogos. Os “Kahoots”, são testes de múltipla escolha que permitem a geração de usuários e podem ser acessados por meio de um navegador da *Web* ou do aplicativo *Kahoot.*

Assim, a autora desta pesquisa o desafiou a montar um jogo de perguntas sobre dois dos temas estudados: o Peru e Victória Santa Cruz. Então, no dia seguinte a turma toda foi conduzida ao laboratório de informática. Os alunos que não haviam participado da aplicação da pesquisa foram orientados a fazer uma pesquisa em grupos de três ou quatro sobre os referidos temas enquanto os demais participavam do teste elaborado pelo colega, que foi um sucesso. Todos participaram com entusiasmo e, E1, aluno responsável por elaborar e comandar a realização do jogo estava muito

animado. Ficou nítido o quanto tal atividade fez bem para a sua autoestima e o aproximou da professora. A figura 41 ilustra o momento descrito.

Figura 41 – Aluno comandando a realização do teste no *Kahoot*.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A figura 42 ilustra uma das perguntas realizadas durante o teste.

Figura 42 – Pergunta do teste no *Kahoot*: "Em que país nasceu Victória Santa Cruz?"



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A seguir temos os quadros com as perguntas e respostas da avaliação da Sequência Didática. Alguns estudantes responderam sozinhos e outros em dupla. O quadro 6 mostra as respostas dadas a seguinte pergunta: O que você achou de usar tecnologias digitais em sala de aula para estudar? Os nomes dos estudantes foram preservados e substituídos por E1, E2, E3... etc.

Quadro 6 – 1ª Pergunta e respostas da avaliação da SD.

Estudantes	**O que você achou de usar tecnologias digitais em sala de aula, para estudar?**
E1	“Achei muito legal pois, nós estamos muito ligados a tecnologia e isso faz ficar mais fácil para nós.”
E2	“Eu particularmente eu gostei muito pois dá chances de quem não tem celular e computadores participarem dessas atividades muito legais e divertidos .”
E3 e E4	“Nós achamos muito legal por ser uma aula diferente, e informativa.”
E5 e E6	“Nos achamos muito legal, pois saímos da rotina habitual.”
E7	“Eu achei bem interessante.”
E8 e E9	“Maravilhoso,pois eu consegui me interagir melhor com os meus colegas, e com a professora, e para aprender melhor como usar as tecnologias.”
E10 e E11	“Achamos bem legal, quem não tem celular conseguiu participar dessas atividades muito legais”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

As respostas dadas a primeira pergunta, exibidas no quadro acima, evidenciam que os estudantes que participaram da aplicação da SD gostaram muito de usar tecnologias digitais em sala de aula para estudar. Como podemos verificar, eles alegaram que isso torna a aula mais interessante, visto que são muito ligados à tecnologia. Outro aspecto positivo da integração das aulas de Espanhol com tecnologias digitais mencionado por eles foi a interação com os colegas e a professora. De fato, foi perceptível o quanto eles curtiram as aulas de Espanhol durante esse período de aulas no laboratório de informática e compartilharam conhecimentos de maneira mais leve. Alguns ficaram mais próximos da professora após terem a oportunidade de sentarem-se lado a lado durante a execução das atividades propostas na SD.

O quadro 7 apresenta as afirmações sobre a dificuldade em usar as tecnologias digitais.

Quadro 7 – 2ª Pergunta e respostas da avaliação da SD.

Estudantes	**Você achou difícil usar essas tecnologias?**
E1	“Não, pois a professora ajudou bastante .”
E2	“Um pouco pois não tenho muito conhecimento”
E3 e E4	“Não, porque a gente já sabia usar um pouco.”
E5 e E6	“Um pouco, mas nada em que nós não pudéssemos enfrentar .”
E7	“Não, Porque eu achei fácil usar essas tecnologias.”
E8 e E9	“Não, pois eu já sabia mexer na maioria das situações.”
E10 e E11	“Pouco pois não conhecia esses tipos de site e aplicativo, porque saímos da nossa rotina dentro da sala de aula”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

De acordo com o exposto no quadro 7, a dificuldade em utilizar as tecnologias digitais envolvidas na SD foi mínima. A maior parte afirmou que já tinha um pouco de conhecimento e um aluno citou a frequente ajuda da professora como um facilitador.

O quadro 8 mostra o que foi afirmado em relação a questão da colaboração das tecnologias digitais na ampliação do conhecimento do assunto estudado.

Quadro 8 – 3ª Pergunta e respostas da avaliação da SD.

Estudantes	**As tecnologias digitais utilizadas na realização das atividades ajudaram você a conhecer melhor o assunto?**
E1	“Sim, porque cada site nos ajudava a realizar a atividade mais fácil .”
E2	“Ajudaram bastante”
E3 e E4	“Sim, pois nós não tínhamos tanto conhecimento.”
E5 e E6	“Sim, ajudaram muito, pois descobrimos aplicativos em que nunca tínhamos acessado.”
E7	“Sim, Porque foi uma aprendizagem.”
E8 e E9	“Mais ou menos, pois não ficou claro.”
E10 e E11	“Ajudaram muito”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Conforme as respostas exibidas no quadro acima, podemos dizer que praticamente todos os alunos opinaram que as tecnologias digitais utilizadas nas atividades propostas na SD ajudaram a conhecer melhor o assunto estudado.

O quadro 9 mostra as declarações sobre a questão da interação com a professora e os colegas.

Quadro 9 – 4ª Pergunta e respostas da avaliação da SD.

Estudantes	**Você interagiu com a professora e seus colegas para fazer o trabalho usando as tecnologias digitais?**
E1	“Sim, a professora sempre perguntava se nós tínhamos alguma dificuldade, e também fizemos algum trabalho em grupo.”
E2	“Sim pois as explicações da professora foi eficiente para prosseguimos com o trabalho de dático”
E3 e E4	“Sim, porque as vezes a gente precisamos de ajuda.”
E5 e E6	“Sim,mandamos por e-mail”
E7	“Sim, Porque a professora me ajudou a aprender mais.”
E8 e E9	“Sim.”
E10 e E11	“Simm”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Como mostra o quadro 9, todos os discentes confirmaram que houve interação com a professora e os colegas. O que sem dúvida é algo muito positivo para a aprendizagem e desenvolvimento deles.

O quadro 10 traz as respostas dadas à questão sobre a utilização das tecnologias digitais em todas as aulas.

Quadro 10 – 5ª Pergunta e respostas da avaliação da SD.

Estudantes	**O que você pensa sobre se todas as aulas fossem assim?**
E1	“Poderia ser assim sempre, pois facilita as atividades e é super interessante.”
E2	“Seria muito mais interessante pois sairíamos do nosso ambiente natural e mais pessoas teriam chances de poder apreender mais e melhorar o conhecimento”
E3 e E4	“Se fosse todos os dias as aulas só usando os computadores ia ser meio chato.”
E5 e E6	“Eu ia amar, pois é super dinâmico o uso do computador, com ele a gente ver o mundo tecnológico, avanços tecnológicos e jogos.”
E7	“Eu penso que iriamos aprender igualmente e não iria ter diferença.”
E8 e E9	“Perfeito, pois seria menos cansativo, e ficaríamos mias dentro do assunto”
E10 e E11	“Seria mais interessante porque saímos da nossa rotina diária e temos mais chances de melhorar nosso conhecimento”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

De acordo com as respostas dadas a questão apresentada no quadro 10, mais uma vez a maioria dos estudantes se mostrou empolgada com a ideia do uso diário das tecnologias digitais durante as aulas de Espanhol.

O quadro 11 apresenta as palavras que os alunos usaram para expressar como se sentiram durante os dias de realização dessas atividades.

Quadro 11 – 6ª Pergunta e respostas da avaliação da SD.

Estudantes	**Diga uma palavra que represente como você se sentiu durante os dias de realização dessas atividades.**
E1	“Interessado.”
E2	“Inovação”
E3 e E4	“Animado.”
E5 e E6	“Livre para mexer na internet.”
E7	“Eu me senti bem interessada ao conteúdo.”

E8 e E9	E8: “Me senti alegre por estar no ambiente escolar..” E9: “feliz, pois eu amooo tecnologia e balinha de maça verde.”
E10 e E11	“Aprendizado”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Como mostra o quadro 11, podemos dizer que a aplicação da SD foi um sucesso, visto que os estudantes se sentiram interessados, animados, livres e também perceberam que houve um aprendizado.

O quadro 12 apresenta as respostas da seguinte questão: Vocês acharam que com as tecnologias digitais as aulas se tornaram mais atrativas?

Quadro 12 – 7ª Pergunta e respostas da avaliação da SD.

Estudantes	**Vocês acharam que com as tecnologias digitais as aulas se tornaram mais atrativas?**
E1	“Sim, pois foi mais legal que no caderno.”
E2	“Sim , se tornaram muito atrativas com a melhoria do aprendizado”
E3 e E4	“Sim, pois nós nos sentimos mais atraídos para as aulas.”
E5 e E6	“Obvio, as aulas com a internet nas nossas opiniões ajuda muito e é muito atrativo”
E7	“Sim, Porque as pessoas podem achar bem interessante sobre a aprendizagem e o conteúdo para aprender e saber mais sobre tecnologias digitas.”
E8 e E9	“Clarinho né! Pois a gente se interessou melhor sobre as tecnologia.” E8: “eu amei a parte dos memes e das historinhas em quadrinho, e obviamente as balinhas.” E9: “eu gostei muito da parte dos poemas e das balinhas.”
E10 e E11	“simmmm”

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Como podemos constatar as respostas dadas a esta questão corroboram que os alunos gostaram das atividades presentes na SD. Suas afirmações deixam claro que apreciaram não somente a integração do Espanhol com as tecnologias digitais, mas também dos gêneros discursivos trabalhados. De fato, houve interesse tanto pelas tecnologias digitais utilizadas quanto pelos conteúdos trabalhados.

5. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

Os dados registrados no relato de experiência foram organizados, codificados e depois categorizados. Três categorias emergiram desta análise, a saber: (1) motivar, estimular a autonomia e fazer com que a aprendizagem de Espanhol seja significativa; (2) a promoção da interação com a professora e os colegas, além da inclusão digital; (3) limitações que dificultam a implementação. As categorias apresentadas balizaram a análise crítica-reflexiva (à luz de uma bibliografia relevante), apresentada a seguir.

Segundo Torquato (2020), o uso das TDIC's consegue motivar, estimular a autonomia e fazer com que a aprendizagem de Espanhol seja significativa. Ao analisar os dados podemos constatar que tal afirmação foi corroborada pelos alunos que participaram da aplicação da SD:

"Um pouco, mas nada em que nós não pudéssemos enfrentar ." (*Resposta à pergunta 2*, E5 e E6).

"Maravilhoso,pois eu consegui me interagir melhor com os meus colegas, e com a professora, e para aprender melhor como usar as tecnologias." (*Resposta à pergunta 1*, E8 e E9).

"Ajudaram muito" (*Resposta à pergunta 3*, E10 e E11).

As respostas citadas comprovam o engajamento, o estímulo à autonomia e a facilidade de aprendizado dos assuntos estudados com o uso de tecnologias digitais durante as aulas.

Outro aspecto mencionado foi a promoção da interação com a professora e os colegas além da inclusão digital, posto que nem todos os participantes possuem celular e/ou computador. O que ratifica o defendido por Farias e Passoni (2025) que defendem que a aprendizagem de uma língua adicional inclua competências e habilidades digitais, uma vez que elas podem ajudar a desenvolver habilidades fundamentais para o mundo moderno, como a colaboração e o pensamento crítico sobre as informações que compartilhamos e recebemos por meio da web.

De fato, as respostas encontradas no questionário de avaliação da SD também confirmam o que Freitas (2021) define como ato de educar em línguas adicionais: como um processo de ampliação da competência linguístico-discursiva do aluno por meio da produção de sentidos e de reflexões sobre a

língua e sobre a linguagem, incluindo os diversos países ou contextos em que a língua adicional foco é falada. Ou seja, para Freitas (2021), ensinar é uma parte do educar, por isso Costa e Freitas (2022) defendem que o trabalho com gêneros discursivos seja o eixo da educação linguística e observam que Bakhtin e seu círculo propunham que a educação com foco nos gêneros do discurso deve ter o texto como objeto. Nesse sentido, as respostas dadas ao questionário e os comentários feitos no *Padlet*, conforme ilustrado nas figuras 33-35, também comprovam que os alunos consideraram o estudo de diferentes gêneros discursivos interessante. Inclusive afirmaram que aprenderam muito e gostaram de estudar Espanhol dessa maneira:

"eu amei a parte dos memes e das historinhas em quadrinho, e obviamente as balinhas." / "eu gostei muito da parte dos poemas e das balinhas." (*Resposta à pergunta 7*, E8 e E9)

Em relação às limitações que dificultam a implementação das TDIC's (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) podemos mencionar a falta de equipamentos adequados como computadores, tabletes, quadros interativos, impressoras e conexão de internet estável.

Felizmente, durante a aplicação das atividades da SD, não ficamos sem sinal de internet. Contudo, em outros momentos de utilização do laboratório de informática isso ocorreu e a atividade teve que ser cancelada, pois a conexão estava demorando a ser reestabelecida. Cabe salientar que entende-se que o uso de tecnologias digitais no ensino não se limita ao uso de atividades que dependem do sinal de internet. Também podemos utilizar estratégias *off-line* como alternativas pedagógicas criativas.

Os computadores disponíveis para uso dos alunos são antigos, foram comprados na época em que a escola pertencia ao governo do Estado, sendo que a municipalização já ocorreu há 11 anos. Embora haja manutenção, toda semana há pelo menos um computador precisando de conserto.

Sobre o uso de tabletes, a instituição recebeu um número de equipamentos abaixo do quantitativo de alunos. De maneira que a direção preferiu mantê-los guardados, uma vez que não tem cabimento apenas um grupo de estudantes disfrutar desta tecnologia.

No que diz respeito aos quadros interativos, a necessidade já foi manifestada ao órgão responsável, mas ainda não temos resposta. Sem dúvida

a disponibilidade desta ferramenta nas salas de aula ajudaria muito nas aulas de línguas adicionais.

Em relação ao uso de impressoras, não temos como pedir trabalhos impressos, já que a maioria não dispõe desse recurso em casa e também não tem dinheiro para pagar a impressão, o que em alguns casos pode ser um valor cultural dos responsáveis, que podem achar que se trata de algo desnecessário. Além disso, a escola não recebe verba para arcar com tal custo.

Outra limitação está na desigualdade de acesso. Conforme podemos verificar no questionário, nem todos os alunos dispõem de acesso remoto, o que os impede de por em prática o aprendido e avançar no letramento digital. O que também dificulta o trabalho do professor, visto que nem todos os alunos conseguem terminar as atividades de pesquisa durante a aula e, sendo assim, não têm a possibilidade de terminar em casa:

“Eu particularmente eu gostei muito pois dá chances de quem não tem celular e computadores participarem dessas atividades muito legais e divertidos .” (*Resposta à pergunta 1*, E2).

Evidencia-se assim que a aplicação da sequência didática engajou e incluiu digitalmente os alunos.

6. CONCLUSÃO

Dados do campo sugerem que os professores precisam estar sempre estudando, a fim de se manterem atualizados, principalmente no campo das tecnologias digitais. Os discentes necessitam de letramento digital, para que aprendam a utilizá-las de maneira crítica. E Escolas que apresentam infraestrutura limitada obviamente devem investir em recursos materiais.

Tivemos uma mudança de paradigma durante a pandemia de COVID 19 onde as tecnologias digitais passaram a fazer parte da nossa vida de maneira constante. Contudo, é importante ressaltar que as tecnologias digitais não podem substituir o professor, que tem uma função mediadora e socializadora essencial. Regulamos sentimentos, respeito, exercício da prática humana. Além disso, somos seres coletivos, não vivemos sozinhos. Adicionalmente, é de grande importância que a educação seja mais afetuosa, algo que é particular a experiência humana.

O professor pode tornar a experiência com as tecnologias digitais muito mais ampla e significativa. Para isso precisa pensar na finalidade do que ensina. Também é preciso que seja feito um investimento na educação continuada dos docentes, como por exemplo, na oferta de licenças com o objetivo de permitir que estes profissionais disponham de tempo para estudar e assim não adoeçam por não ter uma rotina equilibrada. Além do mais, não adianta ter um laboratório de informática com bancadas de granito com equipamentos antigos e profissionais sem capacitação adequada.

Retomando o que foi apontado ao longo deste trabalho, viver em um mundo onde inovações tecnológicas estão ocorrendo de maneira cada vez mais veloz, não significa saber utilizá-las. Inquestionavelmente as tecnologias digitais podem ser utilizadas para o bem e para o mal. Por isso é necessário que a escola ensine a usar essas ferramentas com sabedoria.

Para que isso aconteça é preciso que as escolas e/ou órgãos responsáveis por elas também invistam em internet de qualidade e em equipamentos digitais mais modernos e variados.

No entanto, é preciso mais do que investir em tecnologia digital e no aprendizado do seu manejo. Para que a educação se dê de maneira integral e não só em tempo integral o Brasil tem que valorizar o ensino de línguas

adicionais, principalmente do Espanhol. É óbvio que leis que falam apenas da possibilidade do ensino de outras línguas adicionais além do inglês fazem parte de uma jogada política que enxerga a educação como mercadoria e os alunos vindos das camadas populares como mão de obra barata. Então, de acordo com esse raciocínio, não há porque investirem no ensino de diversas línguas. Assim, documentos como a BNCC necessitam ser revistos.

É importante ressaltar que durante a realização desta pesquisa as tecnologias digitais não foram utilizadas como um fim em si, mas com uma intencionalidade pedagógica. Ou seja, o foco não estava em como usá-las; neste trabalho elas foram usadas como ferramentas, como parte do processo de ensino-aprendizagem.

Conforme já explicado, os gêneros discursivos trabalhados na sequência didática, a saber: história em quadrinhos, poema e meme, foram escolhidos com base no interesse dos alunos e nas informações encontradas na literatura mencionada neste trabalho sobre as falhas dos livros didáticos de Espanhol criados para o Ensino Fundamental II. De acordo com o mural elaborado pelos participantes da pesquisa no *Padlet*, o trabalho com diferentes gêneros discursivos foi considerado interessante. Os discentes afirmaram que gostaram e aprenderam muito.

A análise dos dados evidencia que o método foi adequado e, o objetivo, que era o de apresentar um estudo sobre estratégias permeadas por tecnologias digitais para aprimorar a qualidade do ensino-aprendizado de Espanhol com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, foi alcançado. No entanto, menos da metade da turma participou das atividades. Assim, podemos dizer que temos uma pequena amostra da realidade. Cabe lembrar que muitos alunos deixaram de participar não porque não quiseram, mas devido à dificuldade de obter o consentimento dos responsáveis.

Sem dúvida, apesar dos desafios, a pesquisa foi relevante. Os alunos se sentiram afetados positivamente e inclusive perguntam sobre o andamento desta dissertação. A aplicação das atividades da SD foi marcante tanto para a pesquisadora quanto para os participantes.

Trabalhos futuros poderiam dar continuidade a essa pesquisa, focando em gêneros discursivos digitais como a notícia e a publicidade, muito usados com má fé.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Liliane Mendonça de. **Gêneros discursivos digitais em sala de aula: uma perspectiva de incremento à leitura e à produção de textos na educação básica.** 2023. Curso de Especialização em Língua Portuguesa – Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

ALVAREZ, María Luisa Ortiz**.** A des(valorização) do ensino do espanhol no Brasil. In: LLUCH ANDRÉS, Antoni; FERNÁNDEZ GARCÍA, Juan; MARTÍNEZ DE GRADO, María Luisa (Orgs.). **La lengua española en Brasil: enseñanza, formación de profesores y resistencia.** Brasília: Consejería de Educación, Embajada de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2018. p. 19–25. Organização: Cícero Miranda.

ARAÚJO, Angélica Rita de et al. **O discurso da BNCC acerca do meme na educação básica.** 2023.

ARANTES, Sheila. **Sequência didática: fundamentada na aprendizagem significativa como facilitadora no processo de alfabetização**. Curitiba: Appris, 2019.

ARANTES, Sheila. **Sequência Didática: Fundamentos e Inovações para o Ensino.** Rio de Janeiro: Ed. da Autora, 2024.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal***.* Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; FREITAS, Luciana (Orgs**.). O livro didático de espanhol na escola brasileira.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

BENEDINI, Larissa Cristina Arruda de Oliveira. A formação do leitor crítico na aula de Espanhol: a atitude curricular diante das brechas do livro didático. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 49, n. 1, p. 491–509, abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1961.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 ago. 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acesso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf. Acesso em: 26 out. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.533/2023, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023 2026/2023/lei/L14533.htm Acesso em: 17 out. 24

BRITO, Bianca Jácome. **O uso de metodologias ativas mediado por tecnologias digitais no processo ensino-aprendizagem da Língua Espanhola**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional – UNINTER, Curitiba, 2022.

CARDOSO, Tamar Alves Policarpo. **Ensino híbrido na Educação Básica: um estudo de caso em aulas de Espanhol com estratégias gamificadas**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2022.

CAZONI, Maria Fernanda. **Análise e proposta de uso do Padlet: as inteligências múltiplas em um ambiente de aula virtual**. 2023.

CELADA, María Teresa. **O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira.** 2002. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

COELHO, Douglas. **Pretunhol: representação negra em livros didáticos de Espanhol.** 2023. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

CORACINI, Maria José**. O livro didático nos discursos da Linguística Aplicada e da sala de aula.** In: CORACINI, Maria José (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático.* Campinas: Pontes, 1999. p. 17–26.

COSTA, Elzimar; FREITAS, Luciana. Género discursivo como eje de propuestas didácticas para las clases de lenguas. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 12, n. 1, e2385, p. 19–41, jan./abr. 2022. DOI: https://doi.org/10.22168/2237-6321-12385.

FARIAS, Daniela de Paula; PASSONI, Taissa Pinetti. Letramento digital no ensino de língua inglesa: uma revisão bibliográfica. **Texto Livre**, Belo Horizonte, v. 18, e54765, 2025. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre. Acesso em: 14 jul. 2025.

FILHO, Sidnei Antonio Pereira; FRANCO, Bárbara Alves da Rocha. Ensino de língua estrangeira e a tecnologia: Kahoot!, Quizlet e Wordwall. ***Brazilian Journal of Development***, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 35083–35102, abr. 2021.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Contexto, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de. Conferência – **Em defesa da educação linguística em línguas adicionais na escola brasileira: o papel do espanhol.** [vídeo]. 2022. Canal Congresso de Ensino de Linguagens. Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=Conferencias+II+congresso+de+ensino+de+linguagens. Acesso em: 12 jan. 2025.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de. Educação linguística. **Sede de Ler**, v. 9, n. 1, p. 6, 2021.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de. **Políticas educativas e o espanhol na educação brasileira: entrevista a Elzimar Goettenauer de Marins Costa**. Disponível em: https://www.professores.uff.br/lucianafreitas/. Acesso em: 27 set. 2021.

GALÁN, Santiago Javier; TEIXEIRA, Wagner Barros. Barreras al uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la enseñanza de Lenguas. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, PUCRio, 2012.1. Acesso em: 10 jul. 2018.

GERALDI, João Wanderley (org). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

GUIMARÃES, Anselmo. A história do ensino de espanhol no Brasil. **Scientia Plena**, Aracaju, v. 7, n. 11, p. 01–09, 2011.

HIDALGO, Luisa da Silva; VINHAS, Luciana Iost. Políticas linguísticas sobre o ensino de espanhol no Brasil: efeitos do discurso neoliberal. **Linguagem e Ensino**, Pelotas, v. 3, p. 504–529, jul./set. 2021.

KANASHIRO, Daniela Sayuri Kawamoto; MIRANDA, Ana Karla Pereira de. Espanhol, presente! Discussão sobre o apagamento e a resistência do idioma nos documentos oficiais. **Textura**, v. 22, n. 50, p. 289–308, abr./jun. 2020.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. 1. ed., 2. reimp. São Paulo: Cortez, 2011. Apoio: Faperj.

MACIEL, Lucas. **A linguagem segundo Bakhtin: diálogo em sentido amplo.** [vídeo]. Canal Saber Linguagem, 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=No-LAlAC7BY&t=344s. Acesso em: 10 jan. 2025.

MACIEL, Lucas. **Resposta ativa: teoria de Bakhtin**. [vídeo]. Canal Saber Linguagem, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3lfcCvhOeRs. Acesso em: 30 dez. 2024.

MACIEL, Lucas. **Signo linguístico e signo ideológico**. [vídeo]. Canal Saber Linguagem, 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=U_OhnJOR4zs. Acesso em: 30 dez. 2024.

MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. **Formação intercultural de professores de espanhol: materiais didáticos e contexto sociocultural brasileiro**. 2014. 372f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

MELO, Antongnioni Pereira; PAIVA, Ana Catarina; MARQUES, Raquel Machado Gomes. O processo de ensino-aprendizagem e as redes sociais: a necessidade de uma educação digital. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 9, n. 1, 2020.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino / aprendizagem de línguas.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

MORAIS, Roberta Alves de; REIS, Deyse Almeida dos. Recursos digitais como instrumentos didáticos: utilização do Mentimeter para uma aula interativa. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 11, p. e23111133128, 2022.

MOVIMENTO FICA ESPANHOL. **Abaixo-assinado**. Disponível em: https://www.change.org/p/comiss%C3%A3o-de-constitui%C3%A7%C3%A3o-ejusti%C3%A7a-e-de-cidadania-fica-espanhol-pl-3380-2015. Acesso em: 04 out. 2021.

MUSSI, Ricardo Fraklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/9010. Acesso em: 29 out. 2025.

NISKIER, Celso**. Educação mais inteligente: como empoderar os professores, engajar os alunos e revolucionar a aprendizagem na era da Inteligência Artificial.** São Paulo: Editora Gente, 2024.

OLIVEIRA, Camila Marques de Barros. **A ludicidade no processo de alfabetização: explorando as possibilidades das tecnologias digitais.** 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2023.

OMS. **Organização Mundial da Saúde.** 2024. Disponível em: https://www.paho.org/pt/topicos/coronavirus. Acesso em: 13 out. 2024.

ONOFRE, Patrícia Carvalho de. **Texto e leitura no ensino de espanhol como língua estrangeira: os documentos norteadores do MEC e as coleções aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2012).** 2013. 188f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.

PARAQUETT, Márcia; JÚNIOR, Antônio Carlos Silva. O cenário escolar e acadêmico do Brasil antes e depois da “Lei do Espanhol”. **Abehache**, n. 15, 1º sem. 2019.

PIMENTEL, Mariano. Meme, educação e interatividade: entrevista com Marco Silva. **Periferia**, v. 11, n. 1, p. 231–239, 2019. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

PINTO, Cristiane da Silva et al. **Políticas linguísticas e ensino de espanhol: análise discursiva de materiais didáticos**. 2018.

RABELLO, Cíntia. Aprendizagem de línguas mediada por tecnologias e formação de professores: recursos digitais na aprendizagem on-line para além

da pandemia. **Ilha do Desterro**, v. 74, n. 3, p. 67–90, Florianópolis, set./dez. 2021.

RODRIGUES, Fernanda Castelano. As línguas estrangeiras na legislação educacional brasileira de 1942 a 2005. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Orgs.). **Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola.** Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2012. v. 1, p. 23–35.

SANTOS, Sátira Maria Pereira dos; MORAES, Regina Célia Pereira de; SANTO, André Cotelli do Espírito. **Ensino remoto ou híbrido em uma escola técnica do Rio de Janeiro com metodologias ativas na disciplina de espanhol.** RECITE - Revista Carioca de Ciência Tecnologia e Educação, v. 8, p. 35, 2023.

SILVEIRA, Herminia Maria Martins Lima; CRUZ, Karla Andrea Leal. Nuestro sueño de Quijote! O blog como diário de leitura em língua espanhola e literatura portuguesa. **Feira Brasileira de Colégios de Aplicação e Escolas Técnicas**, 2019.

SILVEIRA, Tatiana Ramos Santos; CARVALHO, Marco Antonio de Garcia de. Uma avaliação do uso de vídeos na educação básica no Brasil: efeitos sobre a motivação dos alunos no ensino e aprendizagem. **Revista Sítio Novo**, Palmas, v. 5, n. 1, p. 19–30, jan./mar. 2021. E-ISSN: 2594-7036.

SIMÃO, Patrícia da Cruz Frota Duarte; LIMA, Sara de Paula. As TDICs e sua contribuição para o ensino de espanhol. **Revista Eletrônica do Geppele**, 2020. Disponível em: http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/58648. Acesso em: 14 jul. 2025.

SOBRAL, Adail; GIACOMELLI, Karina. Das significações na língua ao sentido na linguagem: parâmetros para uma análise dialógica. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, Tubarão, SC, v. 18, n. 2, p. 307–322, maio/ago. 2018a.

SOBRAL, Adail; GIACOMELLI, Karina. O que é trabalhar textos da perspectiva da Enunciação: Uma proposta teórico-prática. **Domínios de Linguagem**, Uberlândia, vol. 18, E1823, 2024. ISSN: 1980-5799.

SOBRAL, Adail; GIACOMELLI, Karina. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 10, n. 3, p. 1076–1094, jul./set. 2016.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e**

Debate em Educação, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396–1416, jul./dez. 2020. ISSN 2237-9444. DOI: https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559.

SOUZA, Elaine S.; GOMES, Ingrid C. As características das gerações na sala de aula. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 7895–7909, jan. 2022.

TANAKA, Danielle Cristiane Nunes; SILVA, Ezilda Marciel da. **A gamificação e as metodologias ativas como potencializador do ensino e aprendizagem do espanhol.** VI Colóquio do Núcleo de Estudos Hispânicos do CCHL – UESPI, 2021.

TEIXEIRA, Wagner Barros; GALÁN, Santiago Javier. Como andam as Tecnologias da Informação e Comunicação no livro didático para o ensino de espanhol? **Língua Tec**, v. 5, n. 2, p. 95–116, 2020.

TORQUATO, Simone Gomes. **Utilização das Tecnologias Digitais no Ensino de Espanhol: Uma Revisão Integrativa**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Curso de Especialização em Línguas Estrangeiras Modernas Inglês e Espanhol. Cabedelo, 2020.

TRINDADE, Deivid da Costa. Cibercultura e docência no século XXI: novos desafios a partir das considerações de Pierre Lévy. **Temporalidades. Revista de História**, Edição 38, v. 14, n. 2, set. 2022 / jan. 2023. ISSN 1984-6150.

VARGAS, Diego da Silva; SOUZA, Alice Moraes Rego de. Discursos na institucionalização do ensino de espanhol em Niterói / RJ. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 2, e108008, 2021.

APÊNDICE

Apêndice I – Ficha do Material Didático

Título: Material Didático - Estratégias inovadoras com o uso de tecnologias digitais: Uma abordagem metodológica para o ensino de Espanhol.

Título em inglês: Teaching Material - Innovative strategies with the use of digital technologies: A methodological approach to teaching spanish.

Ano produto: 2025

Ano dissertação: 2025

Descrição do Material Didático e de sua finalidade: O material apresenta o embasamento teórico e uma sequência didática permeada por tecnologias digitais, cujo objetivo é ajudar o estudante a desenvolver, sobretudo, a habilidade de leitura em Espanhol por meio do trabalho com textos de diversos gêneros discursivos. Adicionalmente, tal material poderá servir como direcionamento para professores de Espanhol.

Natureza: Digital (*E-book Online*).

Finalidade: A finalidade do material modelado é contribuir para o desenvolvimento da habilidade de leitura de estudantes de Espanhol por meio de uma sequência didática elaborada para o trabalho com textos de diversos gêneros discursivos integrado com tecnologias digitais. Adicionalmente, o referido material poderá servir como direcionamento para professores de Espanhol.

Instituição promotora: Centro Universitário Carioca.

Demanda:

(X) Externa
( ) Edital
( ) Interna

URL:

Avanços tecnológicos/grau de novidade:

(X) Produção com alto teor inovativo: desenvolvimento com base em conhecimento inédito;
( ) Produção com médio teor inovativo: combinação de conhecimentos pré-estabelecidos;
( ) Produção com baixo teor inovativo: adaptação de conhecimento existente;
( ) Produção sem inovação aparente: produção técnica.

Docentes Autores:

Nome: André Cotelli do Espírito Santo CPF: 122 685 917 86

Nome: Regina Célia Pereira de Moraes CPF: 032 483 487 04

Discentes Autores:

Nome: Cíntia de Andrade Nunes CPF: 110 808 667 52

Conexão com a Pesquisa

Projeto de Pesquisa vinculado à produção: Práticas Pedagógicas para Orientação da Aprendizagem Mediadas por Tecnologias.

Linha de Pesquisa vinculada à produção: I - Desenvolvimento, Estratégias de Uso e Avaliação de Tecnologias Digitais na Educação Formal.
( ) Projeto isolado, sem vínculo com o Programa de Pós-graduação

Conexão com a Produção Científica

Relacionar artigos publicados, apenas, em periódicos que estão correlacionados a esta produção:

Título: Ensino remoto ou híbrido em uma escola técnica do Rio de Janeiro com metodologias ativas na disciplina de espanhol.

Letramento digital no ensino de língua inglesa: uma revisão bibliográfica.

Periódico:
RECITE - Revista Carioca de Ciência Tecnologia e Educação.
Outros dados: ano: 2023; vol. 8; página: 35;
DOI: https://doi.org/10.29327/2283237.8.1-3

Recursos e vínculos da Produção Tecnológica

Data início: 18 / 09 / 2024 Data término: 21/ 09 / 2025
Total investido: R$600 (Equipamentos)
Fonte do Financiamento: Próprio Discente

Aplicabilidade da produção tecnológica: faz referência a facilidade com que se pode empregar a Produção Técnica a fim de atingir seus objetivos específicos para os quais foi desenvolvida. Entende-se que uma produção que possua uma alta aplicabilidade, apresentará uma abrangência elevada, ou que poderá ser potencialmente elevada, incluindo possibilidades de replicabilidade. Para avaliar tal critério, as características a seguir deverão ser descritas e justificadas:

Descrição da abrangência realizada: O material didático foi aplicado com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Antineia Silveira Miranda. Apoiado por tecnologias digitais, como *Youtube*, *Wordwall*, *Canva, Storyboard That* e *Padlet,* foi aplicado no laboratório de informática, a fim de trabalhar os seguintes gêneros discursivos: história em quadrinhos, poema e meme.

Descrição da abrangência potencial: É possível utilizar o material didático em qualquer escola pública ou particular nacional. Estimulando assim o letramento científico a partir do ensino de pesquisa e utilização de sites e plataformas na internet.

Descrição da replicabilidade: A sequência didática pode contribuir para outras pesquisas na busca por estratégias usando as tecnologias digitais. Os

recursos utilizados podem ser adaptados para o ensino de outras línguas, apresentando novas formas de ensinar que colocam o aluno no centro de sua própria aprendizagem, fazendo com que ele ganhe autonomia.

A produção necessita estar no repositório? Sim

Documentos Anexados (em PDF):

(X) Material didático

Apêndice II - Produto

Descrição do produto

O produto foi modelado em forma de e-book e destina-se tanto a alunos e professores de Espanhol, principalmente do Ensino Fundamental II, bem como a outras pessoas interessadas em aprender o idioma em questão. É dividido em capítulos e escrito em linguagem formal. A seguir temos *prints* de tela dele na íntegra.

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MATERIAL DIDÁTICO

ESTRATÉGIAS INOVADORAS COM O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE ESPANHOL



Cíntia de Andrade Nunes
André Cotelli do Espírito Santo
Regina Célia Pereira de Moraes

BIENVENIDO

UNI CARIOCA Centro Universitário +DIGITAL

Reitor
Celso Niskier

Diretor de Pesquisa e Inovação
Antônio Carlos de Abreu Mól

Coordenadora do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação
Ana Paula Legey

Coordenador Geral do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação
Prof D. Sc Antônio Carlos de Abreu Mól

Coordenadores do Laboratório de Tecnologia Aplicada
André Cotelli do Espírito Santo e Gabriel Mello dos Santos Abreu Mól

Secretária do Mestrado
Elizabeth Jeane Bento Cavalcante Garcia

Coordenadora das Bibliotecas da UniCarioca
Rachel Louredo

Professores colaboradores
Sheila da Silva Ferreira Arantes
Adriana da Silva Lisboa Tomaz
Gabriel Mello dos Santos Abreu Mól
Revisora
Sione Pereira Alves

Ficha Catalográfica e ISBN

N97e
Nunes, Cíntia de Andrade
Estratégias inovadoras com o uso de tecnologias digitais: uma abordagem metodológica para o ensino de espanhol) / Cíntia de Andrade Nunes, André Cotelli do Espírito Santo, Regina Célia Pereira de Moraes.
- Rio de Janeiro, 2025.
Recurso digital; 69 local.
E- book (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro,2025.
1. Espanhol – Estudo e ensino. 2. Tecnologias digitais. I. Espírito Santo, André Cotelli do, II. Moraes, Regina II. Célia Pereira de. IV. Título.

371.344 CDD

ISBN: 978-65-01-38912-7

Cíntia de Andrade Nunes



Aluna do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação (MPNTDE) do Centro Universitário Carioca (UniCarioca). Graduada em Letras Português / Espanhol pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Foi voluntária no grupo de pesquisa da professora de Língua Portuguesa Sílvia Regina de Oliveira Cavalcante (UFRJ) e também voluntária e bolsista de iniciação Científica do professor de Língua Espanhola Paulo Antonio Pinheiro Correa (UFF). Fez seu estágio no Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI - UFF), onde também atuou durante dois anos como professora de Espanhol. Possui especialização em Gestão Escolar (UERJ - FFP) e em Currículo (UERJ - Maracanã). É professora da Fundação Pública de Educação de Niterói (FPMEN) desde 2014.

André Cotelli do Espírito Santo



Possui graduação em Ciência da Computação pela Universidade Gama Filho (2010) e Mestrado em Ciência e Tecnologia Nucleares pelo Instituto de Engenharia Nuclear (2013). Tem experiência na área de Ciência da Computação, com ênfase em Sistemas de Computação e em Sistemas de Realidade Virtual. No Instituto de Engenharia Nuclear, utilizou tecnologias de realidade virtual na criação de ambientes virtuais como ferramenta de auxílio para estudo e definição de estratégias de segurança física e nuclear, avaliação e

correção dessas estratégias e treinamento da equipe que irá colocá-la em prática na instalação real.Atualmente, no IEN, trabalha como colaborador na criação de ambientes virtuais para planejamento de circulação em áreas de sujeitas a radiação (realidade virtual).

No Centro Universitário Carioca (UNICARIOCA), atuo como professor no curso de mestrado profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, no curso superior de graduação de Ciência da Computação, de Engenharia de Computação e de Redes de Computadores, ministro aulas no curso de Pós-Graduação em Jogos e Animação Digital, e também no curso Técnico de Jogos Digitais e de Informática. Também na UNICARIOCA, é pesquisador no Núcleo de Computação Aplicada (NuCAp, núcleo multidisciplinar envolvendo os cursos de Pedagogia, Design e Computação) onde desenvolve pesquisas aplicando Tecnologias de Realidade Virtual no Ensino.Atuação Profissional no Instituto de Engenharia Nuclear -> (05/2010 até 03/2012 - Bolsista PCI), (03/2012 até 10/2013 - Mestrado em Ciência e Tecnologia Nucleares) e (11/2013 até 07/2014 - Bolsista TCT).

Regina Célia Pereira de Moraes



Possuo experiência na área de Planejamento de Tecnologias, Padrões, Normas e Metodologias, desenvolvidas como gerente de metodologias e normas no IBGE - DI e subgerente no Departamento de Suporte Técnico do IBGE - DI. Fui professora 10 anos na Secretaria de Educação e trabalhei com crianças com necessidades especiais e também trabalhei 4 anos em escolas do hoje DEGASI, como professora de adolescentes encarcerados. Fundei em parceria com a UFRJ e a EDUCAFRO um Pré-vestibular para pessoas pobres , com ênfase nos critérios de pobreza afrodescendentes. Na época fiz parceria com mais de 40 professores e com o Instituto de Psicologia da UFRJ de 1998 a 2005. Em 6 anos conseguimos com esta parceria colocar em universidades em torno de 400 alunos em situações de vulnerabilidade.

Sou Cientista Social, Bacharel em Direito e meus estudos e pesquisas centram-se na Área do Direito Consttitucional da criança e do adolescente. Atualmente sou professora Titular do Centro Universitário Unicarioca e leciono - na graduação - disciplinas nas Áreas de Administração, RH e Direito. Sou professora também do Mestrado Profissional da Unicarioca e leciono a Disciplina obrigatória de Neurociência Aplicada à Educação. Além disso, tenho experiência em Educação à distância, certificada pela Unicarioca. Tenho Mestrado e Pós-doutorado em Ciência da Informação pelo IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia), com ênfase em Comunicação e Divulgação Científicas. Tenho Doutorado em Engenharia de Sistemas e Computação no programa de Engenharia de Sistemas e Computação da COPPE/UFRJ. Possuo, também, Pós-doutorado em Ciência da Informação pelo IBICT e em Ciências Sociais pela PUC-Rio. Fui designada coordenadora do Comitê de Ética em pesquisa do Centro Universitário Carioca e venho trabalhando, de forma conjunta, com o colegiado do Comitê. Atualmente estou liderando um grupo no CNPq sobre Tecnologias Sociais para Popularização da Ciência, certificado pela Unicarioca, com 19 pesquisadores entre Mestres e Doutores. Também dispenso horas do meu trabalho como Editora Científica da RECITE - Revista Carioca de Ciência Tecnologia e Educação. À frente da Revista trabalho com uma equipe comprometida com os ideais da educação pública e particular, pois toda a criança e todo jovem devem aprender uma forma de viver em sociedade, humana, ética e solidária. Queremos como Revista Científica consolidar uma visão da educação como caminho para o exercício da cidadania e acesso às novas tecnologias digitais.

Sheila da Silva Ferreira Arantes



Doutoranda em Ciência da Computação pelo PPGI/UFRJ e Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação pela UNICARIOCA. Pós-graduada em Gestão Escolar (Centro Universitário Barão de Mauá), Psicopedagogia (Faculdade Castelo Branco, e Gestão e Implementação de Cursos a Distância pela (UFF). Graduada em Pedagogia pela Universidade da Cidade (2005). Atualmente, é Diretora Pedagógica do Instituto de Educação Colônia do Saber, responsável pelos cursos na modalidade EAD, CEO do Grupo Saber Transforma e da Editora Saber Online. Atua como conferencista internacional e é autora de diversas obras, incluindo Sequência Didática: Fundamentos e Inovações para o Ensino (2024), Inovação e Tecnologia na Educação: Explorando o Futuro do Ensino (2024), Sequência Didática Fundamentada na Aprendizagem Significativa como Facilitadora no Processo de Alfabetização e Letramento Mediadas pelas Novas Tecnologias Digitais (2022), O Impacto da Obediência Imediata (2023), e Mentora Eu? (2023).

Adriana da Silva Lisboa Tomaz



Doutora pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2019) em Ciências Humanas-Educação. Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá -Linha de pesquisa Representações Sociais (2011). Especialização em Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio pela Universidade Federal Fluminense (UFF) ainda em curso; Pós graduada em Psicopedagogia Institucional; Psicopedagogia Clínica; Ciências das Religiões; Graduada em Pedagogia (UNIVILLE-SC). Servidora Estadual experiência na Câmara Superior do Ensino no Conselho Estadual de Educação do RJ (CEE-RJ); na Coordenadoria Geral da Inspeção Escolar (COOGIE) na sede da Secretária de Estado de Educação (Seeduc) e escolas da Rede. Professora do Mestrado Profissional da UNICARIOCA na Disciplina de Novas Tecnologias Digitais na Educação(NTDE); Professora Formadora da Universeeduc-RJ. Atuo com produção de materiais e cursos para gestores (Direção; Coordenação Pedagógica; e Docentes).Participei como pesquisadora no Laboratório de Avaliação da Educação Básica PUC-Rio (LAEd) 2012 a 2024). Atualmente Coordeno o GP Gestão Educacional e Tecnologias do CNPq. Dedico-me aos seguintes temas: Gestão Educacional e Gestão Democrática; Formação Docente; Avaliação; Movimento Estudantil; Representações Sociais.

Gabriel Mello dos Santos de Abreu Mól



Mestre em Metodologia e Técnicas de Computação no programa de Pós-graduação em Informática da UFRJ (PPGI), graduado em Ciência da Computação pela Centro Universitário Carioca (UniCarioca), pesquisador e tecnologista no núcleo de computação aplicada (NUCAP) da UniCarioca/ CNPq. Possui experiência em programação (utilizando linguagem C e C#), desenvolvimento de aplicações em Unity (ferramenta para desenvolvimento de jogos e ambientes virtuais) e criação de aplicações em Realidade Virtual e Aumentada.

Sumário

1.Introdução 13

2. Por que não um currículo plurilíngue? 16

2.1 Por que estudar espanhol na escola? 19

3. Gêneros discursivos 25

4. Aprendizagem significativa 28

4.1 As tecnologias digitais como facilitadoras da aprendizagem 31

4.2 A BNCC e as tecnologias digitais 33

4.3 Sequência didática 37

4.4 Recursos tecnológicos digitais utilizados nas sequências didáticas apresentadas neste e-book 40

5. Considerações Finais 52

6. Referências 54

7. Apêndice 59

1.Introdução

Este e-book é fruto do desejo de um currículo plurilíngue, uma educação linguística capaz de contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos; uma educação com viés libertador, conforme defendido pelo célebre professor Paulo Freire. Este material poderá servir como um direcionamento para professores de Espanhol, principalmente do Ensino Fundamental II, bem como para pessoas interessadas em aprender o idioma em questão.

Em um mundo cada vez mais conectado, não podemos continuar dando aulas como no século passado. Hoje possuímos alunos que já nasceram rodeados pelas tecnologias digitais. Por isso a importância da inclusão digital. A Lei nº 14.533/2023, sancionada em 11 de janeiro de 2023, institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), que tem como objetivo melhorar o acesso da população brasileira a recursos e ferramentas digitais, e promover boas práticas no ambiente digital.

Gracias



Nesse contexto, o presente material foi elaborado de modo a oferecer orientações e modelos de atividades inovadoras elaboradas para o desenvolvimento, sobretudo, da habilidade de leitura em Espanhol, com embasamento na teoria dos Gêneros do Discurso, encontrada na obra do filósofo da linguagem russo Mikhail Bakhtin e, também, com base na teoria da Aprendizagem Significativa, do norte-americano David Ausubel, dentre outros autores.



No final desta obra, há um modelo de sequência didática elaborada para ser aplicada durante três dias, desenvolvida segundo Arantes (2024). Tal sequência foi modelada com atividades permeadas por tecnologias digitais, nas quais os estudantes vão poder desenvolver sobretudo a habilidade de compreensão leitora, bem como refletir sobre o uso adequado das ferramentas digitais, visto que em todas elas há textos de diversos gêneros discursivos que irão ajudar a pensar sobre a tecnologia digital usando recursos tecnológicos. Por meio de várias plataformas tais como: YouTube, Wordwall, Mentimeter, Padlet e Supermeme.ai, além do uso de aparelhos como projetor e computadores, os alunos serão estimulados a participar das aulas construindo conhecimentos com base nos seus conhecimentos prévios, tornando assim, seu aprendizado muito mais significativo. Boa leitura!



15

2. Por que não um currículo plurilíngue?

Segundo Costa (apud Freitas 2017), a Lei n. 13.415 / 2017 implicou a alteração da Lei de Diretrizes e bases da Educação e a revogação da Lei n. 11.161/2005, conhecida como a lei do Espanhol. No que diz respeito ao Ensino Fundamental, a professora supracitada chama atenção para o artigo 26, parágrafo 5º: "No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa". (Freitas, 2017). Ou seja, com a promulgação da Lei n. 13.425 / 2017 e a instituição da Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC, a oferta da língua espanhola deixou de ser obrigatória nos currículos das escolas brasileiras.



Segundo Costa (apud Freitas, 2017), a BNCC, que tem caráter normativo, retira a autonomia que as escolas tinham para elaborar seus currículos. O que possibilitava considerar especificidades tais como as localidades em que estão inseridas e o perfil dos alunos. Ainda de acordo com a professora mencionada, a heterogeneidade das realidades escolares é um fator crucial a ser considerado ao se elaborar um currículo, sobretudo em um país grande e diverso como o Brasil. "(...) se anteriormente os documentos oficiais publicados pelo MEC tinham o papel de orientar e apontar parâmetros, funcionando como diretrizes e não como normas, agora a BNCC estabelece, de modo engessado, quais conteúdos devem ser ensinados de norte a sul do país"(Costa apud Freitas, 2017).



17

O que aponta para uma tentativa clara de domínio, de impor a língua dos gigantes da economia mundial. Seguindo essa linha de raciocínio, cabe mencionar que Antônio de Nebrija, autor da primeira gramática castelhana, em 1492, fez o seguinte alerta: "A língua é companheira do Império".

Também é importante dizer que a educação linguística em línguas adicionais diversas permite ao estudante conhecer melhor e aprender a lidar com a diversidade do próprio contexto em que vive. Além de contribuir para as práticas de linguagem na sua própria língua materna (Freitas, 2022). Sem falar na possibilidade de saber mais sobre outras culturas.



18

2.1 Por que estudar Espanhol na escola?

O Espanhol é a segunda língua nativa mais falada no mundo. De acordo com o Instituto Cervantes[1], mais de 500 milhões de pessoas falam espanhol como língua materna.

Além disso, o Espanhol é a quarta língua mais falada no mundo, depois do inglês, mandarim e hindi. É também o terceiro idioma mais utilizado na internet e o segundo mais estudado no mundo.

É interessante mencionar os argumentos listados no relatório / abaixo-assinado elaborado pelo movimento #Fica Espanhol-Brasil, criado por professores de 26 unidades da federação, em maio de 2020, para a defesa do ensino de língua espanhola no currículo das escolas brasileiras, juntamente com várias instituições que apoiam sua reivindicação.

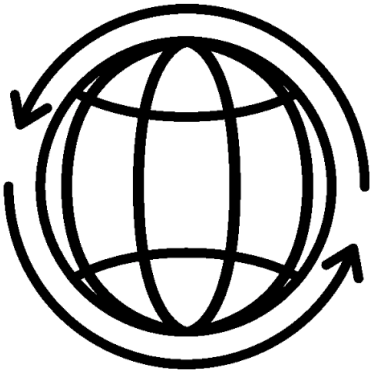
[1] O Instituto Cervantes é a maior instituição mundial dedicada ao ensino de espanhol. Fonte: https://riodejaneiro.cervantes.es/br/default.shtm



A referida solicitação se deve ao fato de o ensino de Espanhol ter sido retirado do currículo com a implementação da Reforma do Ensino Médio, a partir da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. A fim de reverter tal situação, nossos colegas consideram importante refletir, entre outros, sobre os seguintes fatos:

- O Espanhol é a língua utilizada em relações comerciais internacionais e movimenta cifras consideráveis de recursos.

- O intercâmbio comercial reflete, conforme dados do Ministério da Economia, que o volume em valores das exportações brasileiras para os demais países da América Latina, entre 2010 e 2016, variou entre 30 e 45 bilhões de dólares e as importações atingiram valores entre 18 e 32 bilhões de dólares.



20

- O setor de turismo demonstra que o Brasil recebeu, no período de 2016 a 2019, cerca de 6 milhões de turistas provenientes de países de língua espanhola, segundo informações apresentadas pelo Ministérios do Turismo e pela Polícia Federal. Esse volume comercial e de trânsito de pessoas requer necessariamente o conhecimento do Espanhol para que as interações ocorram de forma a promover a compreensão linguística.

-A movimentação financeira das editoras responsáveis pela produção dos livros didáticos, inclusive os selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no qual o espanhol esteve presente em seis editais, de 2011 até 2018. Por exemplo, em 2012, havia um total de 2.207 recursos didáticos (livros didáticos, dicionários etc.) utilizados no ensino de espanhol em nosso país. Um aumento considerável se comparado com os dados da década de 1990 com 60 títulos (Eres Fernández et. al, 2012)



21

- Por sua vez, em 2018, na última edição de livros didáticos de língua espanhola no âmbito do Programa, foram distribuídos 4.366.973 exemplares, segundo dados do FNDE. De acordo com dados anuais do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), o subsetor didático é o mais importante do mercado editorial brasileiro, sendo responsável por cerca de 45% do número de exemplares vendidos no país, assim como do faturamento no setor. Grande parte desses valores deve-se aos livros destinados ao ensino de Espanhol em nosso país.



22

- A posição geopolítica do Brasil na América Latina, inclusive pelo fato concreto dessa nação fazer fronteira com nada menos do que sete países desse subcontinente, cuja língua oficial é o Espanhol. Nessa perspectiva, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 prevê, no Parágrafo Único do Artigo 4o que "A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações". No traçado dessa meta, a questão do conhecimento da língua se torna fundamental e o Brasil teria, pelo grau de desenvolvimento da reflexão e da pesquisa atingido em suas universidades, como conduzir com comprometimento e qualidade a inserção do espanhol no seu sistema educativo;

23

- Os recursos já aplicados na formação de um corpo docente numeroso que, num conjunto maior de esforços implementados entre 2005 e 2017, requereram um investimento considerável por parte do governo federal e dos governos estaduais. Acreditamos que tais investimentos devem ser mantidos e/ou recuperados em prol da pluralidade que merece o sistema educativo brasileiro.



24

3. Gêneros discursivos

De acordo com o filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin, somos seres linguísticos, todas as atividades humanas estão relacionadas com o uso da língua. Nas suas palavras, cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (Bakhtin, 1997).

Ainda que não nos demos conta, falamos sempre por meio desses gêneros, posto que todos os nossos enunciados possuem uma forma padrão (Bakhtin, 1997). Por isso a importância de nós, professores de línguas adicionais, trabalharmos principalmente com gêneros discursivos com os nossos estudantes.



25

Como escreveu Bakhtin, não falamos por meio de palavras ou orações isoladas, mas por meio de enunciados. Para esclarecer ainda mais: "As formas da língua e as formas típicas de enunciados, isto é, os gêneros do discurso, introduzem-se em nossa experiência e em nossa consciência conjuntamente e sem que sua estreita correlação seja rompida" (Bakhtin, 1997).

Freitas (2020) defende que o trabalho com gêneros discursivos seja o eixo da educação linguística e chama atenção para o fato de que Bakhtin e seu círculo propunham que a educação com foco nos gêneros discursivos deve ter o texto como objeto.



26

Para a referida autora, ao trabalhar com gêneros, devemos levar em conta a situação da enunciação e a função social do texto. A referida autora também sinaliza que o trabalho com gêneros discursivos não deve se fixar somente no que é estável, no que se repete. Pelo contrário, devemos considerar não só o que é recorrente, mas também a diversidade, posto que nas palavras dela, "Os enunciados são diversos como a vida e relativamente estáveis porque são gêneros. (...) a diversidade e a relativa estabilidade necessitam estar na escola, na educação linguística, para formar cidadãos conscientes e críticos (...)" (Freitas, 2020).

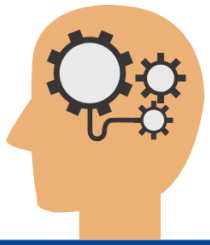


27

4. Aprendizagem Significativa

Nas palavras de Paulo Freire, “ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, midiatizados pelo mundo.” (Freire, 1987). Portanto, para Freire, a educação acontece de maneira dialógica. Sendo assim, o conhecimento de mundo dos aprendizes não pode ser desconsiderado.

Seguindo a linha de pensamento do educador mencionado no parágrafo anterior, David Paul Ausubel, psicólogo da educação estadunidense, enfatiza que o que o aprendiz já sabe é o fator mais importante que influencia a aprendizagem. A assimilação e retenção do novo conhecimento dependem da qualidade da estrutura de conhecimento prévio do aluno. Além disso, destaca-se a importância da motivação e do interesse dos alunos na aprendizagem, sugerindo que os educadores devem projetar atividades que ajudem os alunos a estabelecer conexões significativas entre os conceitos (Costa Júnior et al., 2023).



28

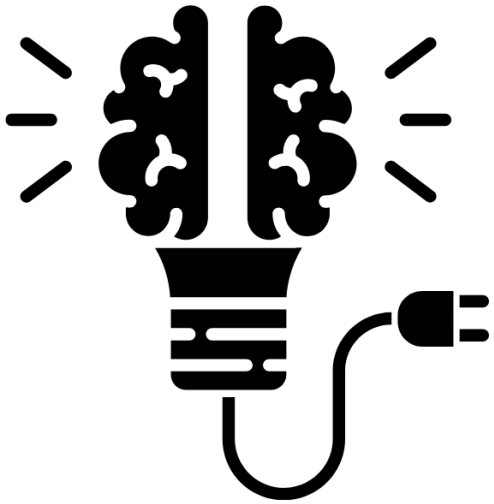
A Teoria da Aprendizagem Significativa tem como pressuposto a ampliação e reconfiguração da aprendizagem. A aprendizagem só é válida para a criança quando ela consegue ampliar e reconfigurar aquilo que ela recebe. Assim como Paulo Freire, David Ausubel reconhece que ao chegar à escola, a criança já tem conhecimentos. De maneira que nós professores devemos levar em consideração os conhecimentos prévios dela. (Almeida, 2016).

O professor Geraldo Almeida (Almeida, 2016), também diz que outro ponto importante da teoria de Ausubel é que a criança receba uma questão a ser resolvida. Posto isso, o referido autor afirma que começar a aula contextualizando ou explicando tira o direito da criança fazer descobertas e ter dúvidas.



“As etapas da aprendizagem significativa são: analisar os termos desconhecidos, compreender o enunciado, elaborar explicações, identificar faltas ou falhas, fazer o estudo individual, e socializar o atingido” (Almeida, 2016).

“Para Ausubel, a aprendizagem é do aluno, com o aluno e para o aluno” (Almeida, 2016). E quanto mais sabemos, mas temos o desejo de ir adiante. Destarte, um dos papéis da escola seria gerenciar aprendizagens; ajudando o aluno a se desenvolver individualmente de maneira contextualizada, a se manter motivado, e a motivar seus colegas (Almeida, 2016).



30

4.1 As tecnologias Digitais como Facilitadoras da Aprendizagem

Vivemos em uma época de grandes avanços tecnológicos. De maneira que podemos afirmar que grande parte da humanidade nunca esteve tão conectada. Nossos alunos já nascem rodeados de inovações tecnológicas. Nesse cenário, não faz mais sentido lecionarmos apenas da maneira tradicional, isto é, utilizando como ferramentas apenas o quadro e a caneta.

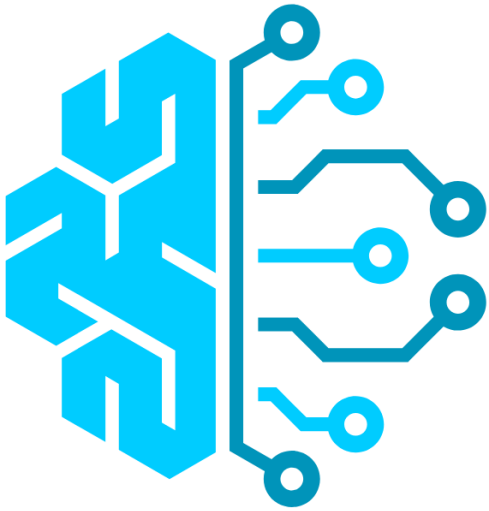
As tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) influenciam a dinâmica da sala de aula de várias maneiras (Souza; Gomes, 2022):



1. Proporcionam acesso a uma vasta quantidade de informações e recursos educacionais;

2. Podem tornar o aprendizado mais interativo e envolvente por meio de aplicativos e jogos educacionais;

3. Permitem a personalização do ensino uma vez que os professores podem adaptar o conteúdo e as metodologias às necessidades individuais dos alunos;
Por fim, as TICs facilitam a colaboração, pois permitem que os alunos trabalhem juntos independentemente de sua localização física.



32

4.2 A BNCC e as Tecnologias Digitais

Não é por acaso então que dentre as dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, encontramos a Cultura Digital. O que indica a necessidade de trabalharmos o letramento digital com nossos estudantes. Pois, nascer numa época de rápidas transformações tecnológicas digitais, não quer dizer saber usá-las.

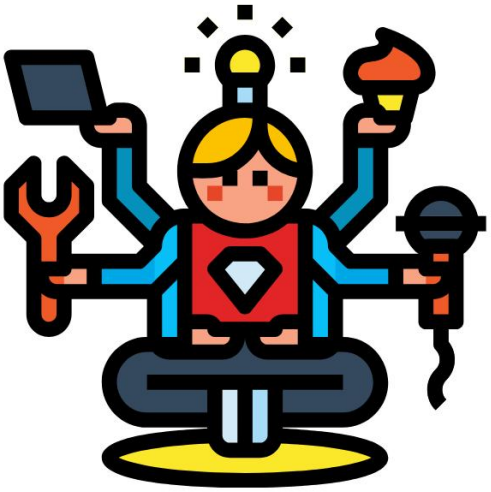


33

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Fonte: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em tempointegral/BNCCEIEF110518 versaofinal.pdf Acesso em: 12 out. 24



34

Embora sejam nativos digitais, podemos afirmar que nossos alunos precisam de uma educação digital. Para exemplificar, pesquisadores (Paiva; Melo; Marques, 2020) constataram uma relação entre conflitos e redes sociais, o que indica que o mau uso dessas plataformas pode contribuir para problemas nas relações interpessoais dentro da escola. Verificou-se diversos desafios relacionados ao uso das redes sociais, como a falta de critério na seleção de informações pelos alunos, a crença de que informação é sinônimo de conhecimento e a dependência da mídia.

Diante desses fatos, os educadores destacaram a importância de orientar os alunos a refletir criticamente sobre as informações que recebem. No entanto, o referido estudo também observou uma escassez de projetos de educação digital nas escolas, tanto públicas quanto privadas.



35

É importante mencionar que no ano passado (2023), foi sancionada a Lei nº 14.533, que institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED). No segundo parágrafo do seu primeiro artigo, a PNED apresenta os seguintes eixos estruturantes e objetivos:

I – Inclusão Digital;
II – Educação Digital Escolar;
III – Capacitação e Especialização Digital;
IV – Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

A PNED foi criada com o intuito de melhorar o acesso da população brasileira a recursos e ferramentas digitais, e promover boas práticas no ambiente digital.

Como também alertam Machado e Amaral (2021), temos que ensinar os nossos alunos a usar as tecnologias digitais de maneira crítica, não apenas como ferramenta para entrar no mercado de trabalho. Devemos promover uma reflexão crítica sobre o uso e as implicações das tecnologias digitais.



4.3 Sequência Didática

As sequências didáticas apresentadas neste e-book foram elaboradas com base na pesquisa de Arantes (2024), que utiliza um framework [2]. Sequências didáticas nada mais são do que um conjunto de atividades organizadas de maneira ordenada, estruturada e articulada, com o fim de alcançar objetivos educacionais, conhecidos por professores e alunos (Zabala, 1998 apud Arantes, 2024). Na imagem abaixo temos o esquema de sequência didática desenvolvido pela professora Sheila Arantes.



Fonte: Arantes, 2024

2 Framework é um termo da língua inglesa que significa estrutura.

SD- Com foco na alfabetização e letramento mediada pelas novas Tecnologias Digitais.

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐

Instituição:	Data:
Educador Autoras:	E-mail:
Revisor (a) da Proximal:	E-mail:

Eixo Temático:
Conteúdo:
Locais que serão utilizados: ☐ Sala de Aula ☐ Pátio ☐ Outros Clique aqui para digitar texto.

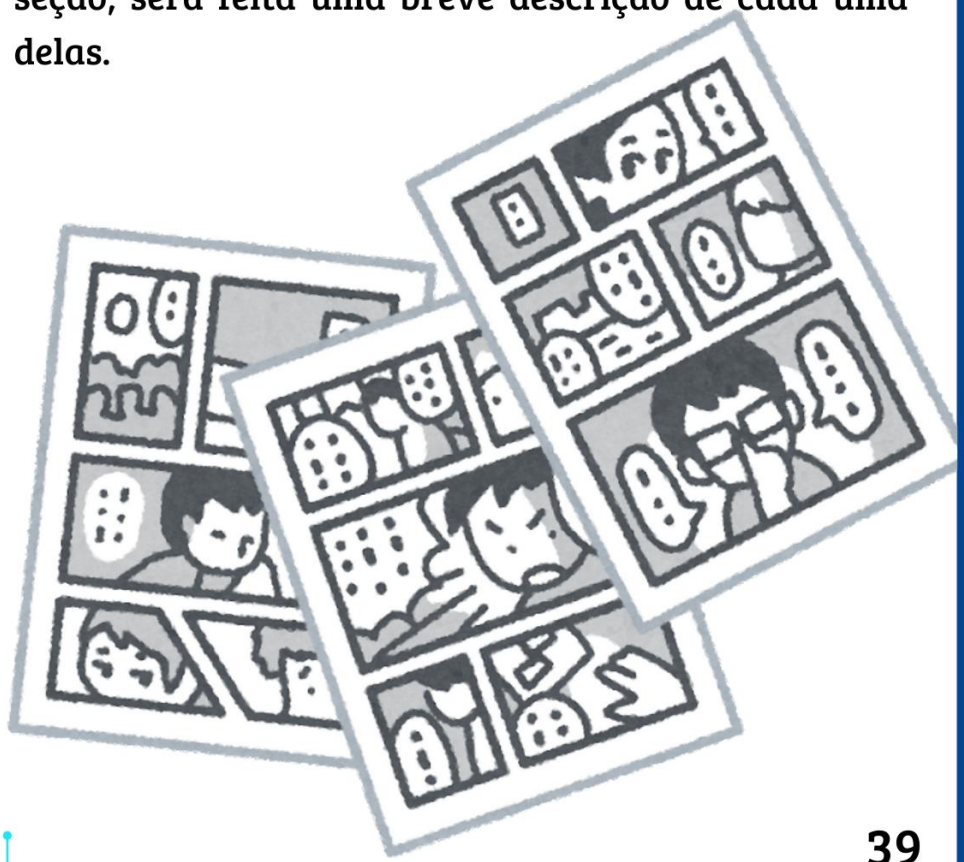
Objetivos esperados	.

1ª Etapa: Tomada de Consciência (Apresentação do tema e dos caminhos que serão percorridos para essa nova aprendizagem).	
2ª Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos.	
3ª Etapa: Promover atitudes lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais.	

Fonte: Arantes, 2024

De modo que as sequências didáticas disponibilizadas no apêndice poderão servir como um norte para professores de línguas que desejam lecionar utilizando estratégias inovadoras, isto é, atividades pensadas e organizadas em um framework com o auxílio de novas tecnologias digitais. O material em questão tem como fundamento principal a Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel, comentada na seção anterior.

A fim de trabalhar a interpretação de textos de forma mais interessante para a faixa etária de alunos do 8º ano, foram escolhidos os seguintes gêneros discursivos: histórias em quadrinhos, cartun e meme. Para atingir os objetivos pedagógicos traçados, as sequências didáticas presentes nesta obra foram elaboradas de maneira a utilizar as seguintes plataformas: YouTube, Wordwall, Mentimeter, Supermeme.ai e Padlet. Na próxima seção, será feita uma breve descrição de cada uma delas.



39

4.4 Recursos tecnológicos digitais utilizados nas sequências didáticas apresentadas neste e-book

YouTube

O YouTube é o maior site para assistir vídeos do mundo, fundado por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim em fevereiro de 2005, nos Estados Unidos. Comprado pela Google em 2006, o site permite que os usuários compartilhem vídeos e interajam com seus criadores de conteúdo por meio de comentários (...)
Desde sua fundação, a plataforma se transformou. O YouTube nasceu como um espaço para envio descompromissado de vídeos, mas se transformou em carreira, com conteúdo cada vez mais bem produzido e diversificado. Os formatos também se renovaram, com transmissões ao vivo e Shorts, inspirados no TikTok.

Disponível em: https://canaltech.com.br/empresa/youtube/ Acesso em: 13 out. 24



40

É interessante destacar que foram identificadas quatro categorias de interesse na utilização do YouTube para aprendizagem (Nagumo; Teles; Silva, 2020):

1. Aprendizado de conteúdo;
2. Revisão de conteúdo;
3. Preparação para testes;
4. Recursos audiovisuais utilizados.





41

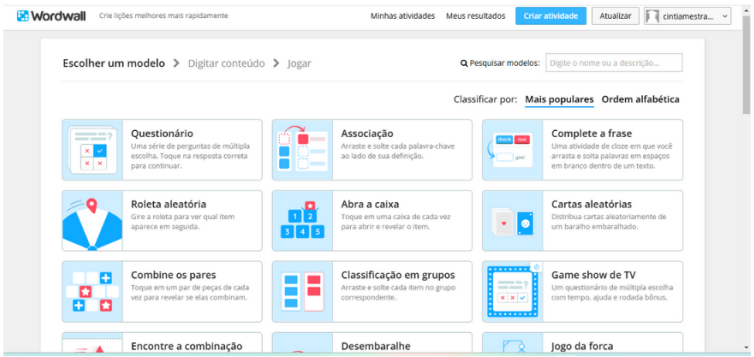
Wordwall

Trata-se de uma plataforma online onde você poderá criar atividades personalizadas utilizando o critério de poucas palavras, o que comumente chamamos de gamificação.

A princípio, a plataforma é muito indicada para o aprendizado de idiomas e para a educação infantil. No entanto, vale um pouquinho de criatividade e você conseguirá aplicar também em qualquer modalidade do ensino.

Isso porque é possível criar questionários e enquetes, realizar competições e também criar jogos utilizando palavras. E todos esses recursos podem ser utilizados de forma personalizada e aplicados em suas aulas online ou presencial.

Disponível em: https://infopedagogica.com.br/o-que-e-wordwall/ Acesso em: 13 out. 24



42

Um estudo publicado em 2021, intitulado: “Jogo didático: A utilização do Wordwall como abordagem metodológica para contribuição no processo de ensino aprendizagem”; comparou o ensino tradicional, que geralmente se baseia em aulas expositivas e uso limitado de recursos didáticos, e a utilização de jogos didáticos, especificamente através da plataforma Wordwall. Os jogos didáticos se destacaram por vários motivos:

1. Os alunos relataram que o uso de jogos torna as aulas mais atrativas e dinâmicas, facilitando a compreensão do conteúdo e promovendo uma maior interação entre professor e alunos.

2. Os jogos didáticos foram considerados uma forma eficaz de facilitar a aprendizagem, pois ajudam a motivar os alunos e a manter sua concentração, além de tornar o processo de aprendizado mais lúdico e prazeroso.



3. Os alunos expressaram que a introdução de atividades diferentes, como jogos, aumenta seu interesse em estudar a disciplina, em comparação com aulas meramente expositivas.
4. A metodologia dos jogos didáticos também contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e intelectuais dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizado mais colaborativo e participativo.

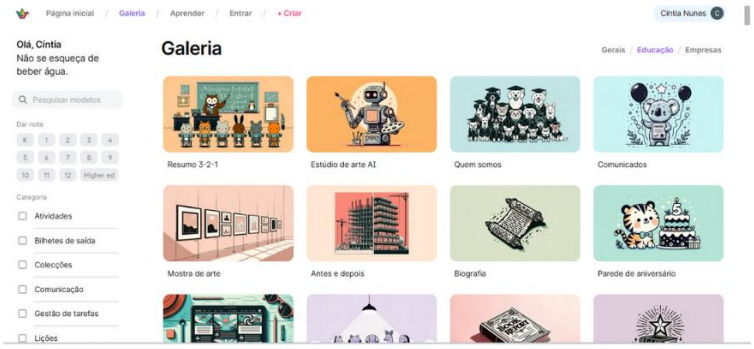
Com base nesses dados podemos dizer que a utilização de jogos didáticos pode transformar a experiência educacional, tornando-a mais eficaz e motivadora para os estudantes.



Padlet

Organização é primordial para aumentar a produtividade no trabalho, nos estudos e em qualquer outra atividade, possibilitando alcançar melhores resultados. Se você está em busca de uma ajuda tecnológica para se planejar melhor, uma alternativa interessante é o Padlet.

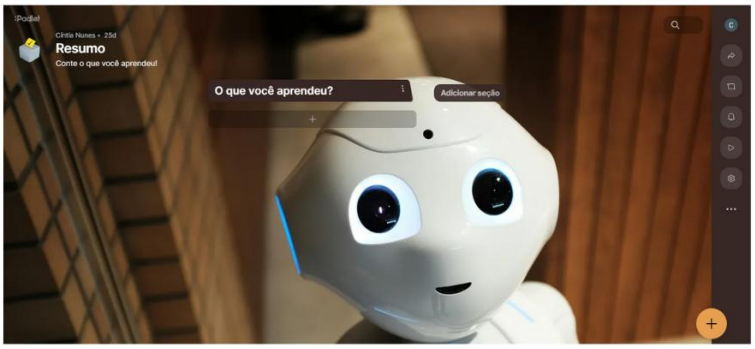
Disponível na web e em apps para Android, iOS e Kindle, a plataforma permite a criação de quadros virtuais para facilitar a organização da rotina nos mais variados tipos de projetos. Eles podem ser customizados conforme as necessidades e são compatíveis com conteúdos de diferentes formatos: texto, fotos, vídeos, links, desenhos, telas compartilhadas.



Assim como o Trello e outras ferramentas de produtividade, o Padlet permite o compartilhamento dos murais com outras pessoas, facilitando a distribuição de tarefas em equipes de trabalho e turmas de estudo, por exemplo. E os convidados não precisam ter uma conta na plataforma.

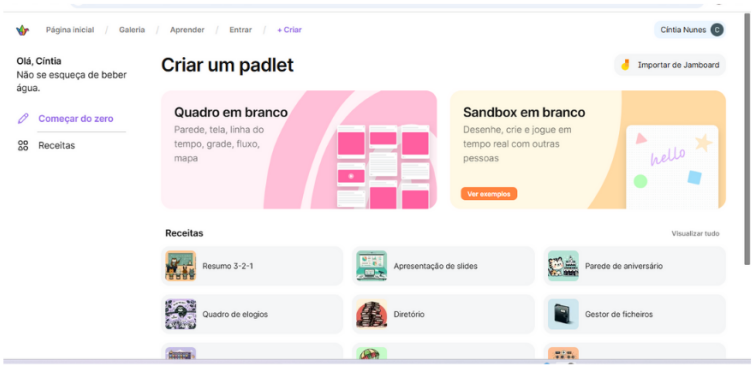
Disponível em: https://www.tecmundo.com.br/software/214055-padlet-usar-ferramenta-tutorial-completo.htm Acesso em: 13 out. 24

De acordo com o trabalho de Cazoni (2023), o Padlet permite que os alunos colaborem em um espaço virtual, onde podem compartilhar ideias, recursos e feedback, promovendo a interação social e a inteligência interpessoal.



Além disso, a plataforma oferece a possibilidade de inserir diferentes tipos de conteúdo, como texto, imagens, vídeos e links, permitindo que os alunos expressem seu aprendizado de maneiras variadas. Ou seja, cada aluno pode trabalhar de acordo com suas habilidades e interesses, o que é fundamental para atender às inteligências múltiplas.

O Padlet incentiva a criatividade dos alunos ao permitir que eles criem e organizem informações de maneira visual e interativa, o que pode estimular a inteligência criativa e a capacidade de resolução de problemas.



Mentimeter

Mentimeter é um serviço que permite a criação e o compartilhamento de apresentações via Internet. Muito mais do que um "PowerPoint online", a plataforma agrega funcionalidades extras, como nuvem de palavras, criação de quiz, suporte a perguntas e respostas, compartilhamento de versões PDF das apresentações, importação de arquivos do PowerPoint e do Google Docs e mais.

Disponível em plano gratuito, o Mentimeter também disponibiliza pacotes por assinatura que expandem o escopo do serviço e oferecem maior número de recursos e funcionalidades para quem precisa de algo mais robusto para interagir com seu público.

Disponível em: https://www.techtudo.com.br/listas/2020/09/o-que-e-mentimeter-veja-como-funciona-e-como-criar-apresentacoes.ghtml Acesso em: 13 out. 24



48

De acordo com Morais e Reis (2022), os principais benefícios do uso do Mentimeter durante as aulas são: A criação de apresentações interativas, onde os alunos podem responder a perguntas em tempo real usando seus smartphones. O que promove uma participação ativa e engajamento durante as aulas.

As respostas dos alunos são apresentadas em diferentes formatos, como gráficos e nuvens de palavras, permitindo que o professor identifique rapidamente as dificuldades e facilidades da turma em relação ao conteúdo abordado.

A plataforma oferece várias opções de perguntas, como abertas, fechadas ou quizzes, o que enriquece a experiência de aprendizagem e bem como atende a diversos estilos de aprendizagem.

Ao promover um ambiente onde os alunos podem questionar e discutir, o Mentimeter contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, alinhando-se com metodologias educacionais progressistas.



Disponível em: https://robertomatos1.wixsite.com/espanholnarede/single-post/nuvem-de-palavras Acesso em: 31 ot 24

49

Supermeme.ai

Supermeme.ai é uma ferramenta de inteligência artificial que permite gerar memes originais em mais de 110 idiomas diferentes. Com essa ferramenta, você pode criar memes personalizados com facilidade, sem precisar gastar horas procurando imagens e pensando em legendas engraçadas.

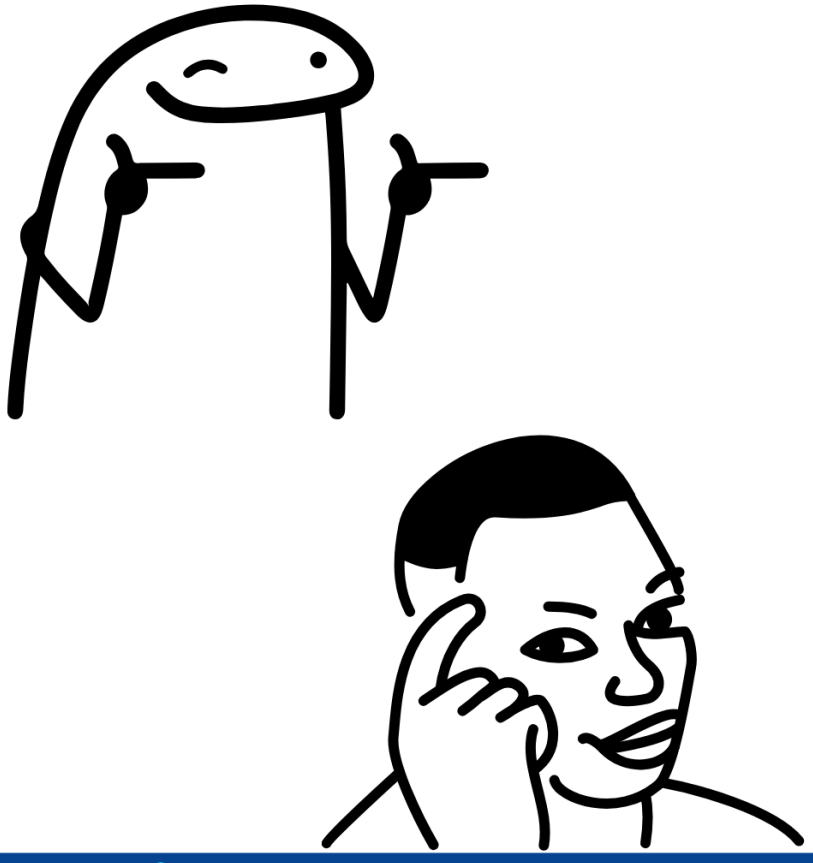
O gerador de meme AI da Supermeme.ai é capaz de analisar e entender o conteúdo das imagens e frases que você inserir, conversando ideias criativas e divertidas para seus memes. Além disso, a ferramenta também oferece a possibilidade de personalizar as fontes, núcleos e efeitos de cada meme gerado.

Disponível em: https://www.futuro.ooo/ferramenta/supermeme-ai Acesso em: 16 out. 24



50

De acordo com Araújo (2023), na pesquisa “O discurso da BNCC acerca do meme na educação básica”, a BNCC considera o meme como um gênero textual que pode ajudar a promover o letramento digital e a compreensão de textos multimodais. O uso de memes exige competências específicas do ambiente digital, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades de leitura e produção textual em um contexto contemporâneo.



51

5. Considerações Finais

Este e-book é uma demonstração de como podemos inovar utilizando as novas tecnologias digitais, cada vez mais presentes no nosso cotidiano, na educação linguística em Espanhol. Buscou-se explicar, por meio de fundamentação teórica e demonstrar, por meio de exemplo prático, a sequências didática, como podemos fazer a integração entre as diferentes disciplinas, neste caso a língua espanhola, e algumas ferramentas digitais.

Assim, além de oferecer um norte a professores para o uso de estratégias inovadoras que podem tornar as aulas mais interativas e instigantes para os nossos estudantes, em sua maioria nativos digitais, este material proporciona uma reflexão crítica para todos os interessados na aquisição do Espanhol sobre a importância:



de um currículo plurilíngue, da presença do Espanhol no currículo das escolas brasileiras, do desenvolvimento da habilidade de leitura neste idioma por meio do contato com diversos gêneros do discurso, da aprendizagem significativa e, por fim, do letramento digital por meio da inserção das novas tecnologias digitais na educação.

De fato, em um mundo cada dia mais digital, nós professores precisamos nos capacitar continuamente a fim de oferecer um ensino que faça sentido para os nossos estudantes.



6. Referências

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. A aprendizagem significativa de David Paul Ausubel. YouTube, 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wZzwpF2S1uY&t=9s Acesso em: 13 out. 24

ARANTES, Sheila. Sequência Didática: Fundamentos e Inovações para o Ensino. Rio de Janeiro: Ed. da Autora, 2024.

ARAÚJO, Angélica Rita de et al. O discurso da BNCC acerca do meme na educação básica. 2023.

BAKHTIN, Mikhail Bakhtin. Estética da criação verbal. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Lei nº 14.533/2023, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14533.htm Acesso em: 17 out. 24

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempointegral/BNCCEIEF110518versaofinal.pdf Acesso em: 12 out. 24

CAZONI, Maria Fernanda. Análise e proposta de uso do Padlet: As inteligências múltiplas em um ambiente de aula virtual. 2023.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de. Conferência – Em defesa da educação linguística em línguas adicionais na escola brasileira: o papel do espanhol. [vídeo]. 2022. Canal Congresso de Ensino de Linguagens. Disponível em:https://www.youtube.com/resultssearch_query=Conferencias+II+congresso+de+ensino+de+linguagens Acesso em: 12 jan. 25

DE ARAÚJO LOIOLA, Brena; MOURÃO, Charles Ielpo. Jogo didático: a utilização do Wordwall® como abordagem metodológica para contribuição no processo de ensino aprendizagem. Revista Cocar, v. 15, n. 33, 2021.

DE MORAIS, Roberta Alves; DOS REIS, Deyse Almeida. Recursos digitais como instrumentos didáticos: utilização do Mentimeter para uma aula interativa. Research, Society and Development, v. 11, n. 11, p. e23111133128-e23111133128, 2022.

DE SOUZA, Elaine Santana; GOMES, Ingrid Carlos. As características das gerações na sala de aula. Brazilian Journal of Development, v. 8, n. 1, p. 7895-7909, 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luciana. Género discursivo no puede convertirse en la nueva gramática. 22 de setembro de 2020. Disponível em: https://www.espaciosantillanaespanol.com.br/lengua/genero-discursivo-no-puede-convertirse-en-la-nueva-gramatica/ Acesso em: 21 out. 2024.

FREITAS, Luciana. Políticas educativas e o espanhol na educação brasileira: entrevista a Elzimar Goettenauer de Marins Costa. Abeache, nº 12, v.1, p. 145-155, 2º semestre de 2017. Disponível em: https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/224/213 Acesso em: 17 out 24.

FREITAS, Luciana. Conferência – Em defesa da educação linguística em línguas adicionais na escola brasileira: o papel do Espanhol. [vídeo]. 2022. Canal Congresso de Ensino de Linguagens. Disponível em: https://www.youtube.com/resultssearch_query=Conferencias+II+congresso+de+ensino+de+linguagens Acesso em: 12 jan. 25

INSTITUTO CERVANTES. El Español: una lengua viva. Informe 2023. 2023. Disponível em: https://www.cervantes.es. Acesso em: 17 nov. 2024.

MACHADO, Aline. A.; AMARAL, Marília. A. Uma análise crítica da competência cultura digital na Base Curricular Comum. Ciência e Educação. Bauru, v. 27, n. 21034, p 1-17, fev. / 2021.

MELO, Antongnioni Pereira; PAIVA, Ana Catarina; MARQUES, Raquel Machado Gomes. O processo de ensino-aprendizagem e as redes sociais: a necessidade de uma educação digital. # Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, v. 9, n. 1, 2020.

MOVIMENTO FICA ESPANHOL. Abaixo-assinado. Disponível em: https://www.change.org/p/comiss%C3%A3o-de-constitui%C3%A7%C3%A3o-ejusti%C3%A7a-e-de-cidadania-fica-espanhol-pl-3380-2015. Acesso em: 04 out. 2021.

NAGUMO, Estevon; TELES, Lúcio França; DE ALMEIDA SILVA, Lucélia. A utilização de vídeos do Youtube como suporte ao processo de aprendizagem. Revista Eletrônica de Educação, v. 14, p. e3757008-e3757008, 2020.



7. Apêndice

Sequência didática - Dia 1

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

Dia: 1 ☒ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

Autor(a) da SD: Cíntia de Andrade Nunes	E-mail: cintiadeanunes@gmail.com
Revisora da SD: Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Língua Espanhola, Tecnologia e Letramento Digital	
Conteúdo: Compreensão do Gênero Discursivo Histórias em Quadrinhos / Verbos no Presente do Indicativo	
Tema: O uso adequado de redes sociais	**Segmento:** Ensino Fundamental 2 – 8º ano
Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online	
Objetivos esperados	- Promover a conscientização sobre o uso adequado das redes sociais. - Trabalhar a compreensão do gênero discursivo história em quadrinhos. - Trabalhar verbos no Presente do Indicativo. - Estimular as habilidades de leitura, escrita e fala em língua espanhola.

1ª Etapa: Tomada de Consciência – (Essa etapa é a última que você faz. Aqui você apresenta o que vai acontecer) Tempo: 5 min.

A presente sequência didática foi projetada para incentivar a interação, a colaboração e a prática da língua espanhola usando o *YouTube*, o *Mentimeter* e o *Wordwall* como plataformas. As atividades foram pensadas, levando-se em consideração o nível iniciante de proficiência em Espanhol da turma (8º ano).

2ª etapa: Chamar a atenção dos alunos para o tema tecnologia de um modo mais conceitual por meio de histórias em quadrinhos e introduzir discussões, envolvendo tópicos como: sociedade, letramento e cultura digital.

3ª etapa: Utilizar as ferramentas *YouTube* (para contextualizar o conteúdo histórias em quadrinhos) e *Wordwall* para a realização de uma atividade colaborativa sobre o uso de novas tecnologias digitais e, ainda, trabalhar o uso do Presente do Indicativo, com destaque para as particularidades do verbo "gustar" em Espanhol.

4ª etapa: Estimular o debate e encorajar os estudantes a expressar suas opiniões em Espanhol.

5ª etapa: Usar a plataforma *Mentimeter* a fim de que os estudantes possam perceber o seu grau de aprendizado sobre verbos no Presente do Indicativo. Após esse momento, eles serão impulsionados a praticar a escrita utilizando verbos no Presente do Indicativo tanto em Português quanto em Espanhol, para expor suas opiniões sobre o uso adequado das redes sociais.

2º Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 5 min.	Fazer perguntas aos alunos: • Vocês sabem dizer quanto tempo aproximadamente, por dia, gastam navegando na internet? • Vocês acham que os relacionamentos podem ser afetados pelo uso das redes sociais? De que maneira? • Vocês têm o hábito de ler histórias em quadrinhos? • Qual é a principal característica da história em quadrinhos? - Ouvir dos alunos suas opiniões e críticas sobre o assunto; - Estimular os alunos a responder em Espanhol, utilizando estruturas simples, buscando utilizar palavras que já lhes são conhecidas (Por exemplo, expressões introdutórias: Creo que... / Pienso que... / A mi me parece que....).
3º Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas	- Projetar o seguinte vídeo sobre o gênero histórias em quadrinhos: https://www.youtube.com/watch?v=jYPQDZwbUJA Acesso em: 19 set. 24

59

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo: 30 min.	* Tempo do vídeo: 4:03. - Fazer perguntas sobre o conteúdo do vídeo. - Projetar uma história em quadrinhos sobre internet e redes sociais, para que os alunos possam visualizá-la e fazer uma leitura silenciosa.  Disponível em: http://isfdcdtefontana.for.infd. edu.ar/bitacora/index. cgi?wldPub=20 Acesso em: out 2015. Disponível em:https://www.qconcursos.com/questoes-militares/questoes/90f7cccf-0e Acesso em: 12 set. 2024 - Ler a HQ para a turma a fim de que eles possam observar a pronúncia adequada das palavras e tirar as possíveis dúvidas sobre o vocabulário. - Perguntar se eles sabem definir o que é um verbo. - Perguntar se eles conseguem identificar em que tempo verbal o gênero discursivo apresentado está escrito. - Pedir os alunos para acessarem o link (https://wordwall.net/pt/resource/13854802/presente-do-indicativo-verbos-regulares) a fim de testar o conhecimento sobre verbos regulares no Presente do Indicativo. - Pedir para eles acessarem o link a seguir (https://wordwall.net/pt/resource/13890900/escolha-as-frases-corretas-em-espanhol-verbo-gustar)para responder um exercício sobre o verbo gustar.
4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo: 15 min.	- Projetar novamente a HQ projetada na etapa anterior; - Perguntar se eles entenderam sobre o que tratam os quadrinhos, qual é a crítica que o autor faz. - Refletir com eles sobre o porquê da resposta da personagem Ágatha, apesar de positiva, se torna contraditória.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

	- Perguntar se eles conhecem a rede social a qual a resposta da Ágatha faz referência. - Refletir com eles sobre a importância da observação da linguagem não-verbal, uma das características das HQs. - Ao final da atividade, aproveitar a oportunidade para explorar o senso crítico dos alunos, quanto ao uso das tecnologias digitais, alertando-os quanto à sua utilização com responsabilidade e consciência.

5º Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos se possível com algum recurso tecnológico.
O objetivo aqui é o aluno saber se ele aprendeu e não o professor medir o quanto o aluno aprendeu. Tempo: 20 min.

- Pedir que os alunos falem verbos no Presente do Indicativo em Espanhol a fim de ajudar a formar uma nuvem de palavras no *Mentimeter*, que será projetado.

- Pedir para os alunos escreverem no caderno uma frase no presente do indicativo sobre como eles acreditam ser o uso adequado das redes sociais.

- Pedir que a frase escrita anteriormente seja reescrita em Espanhol.

Recursos Digitais	Projetor, Plataformas *YouTube*, *Mentimeter* e *Wordwall*.
Recursos Analógicos utilizados	Caderno
Atividades para o Caderno Digital se houver.	
Observações:	

Sequência didática - Dia 2

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

Dia: 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

Autor(a) da SD: Cíntia de Andrade Nunes	E-mail: cintiadeanunes@gmail.com
Revisora da SD: Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Língua Espanhola, Literatura, Racismo e Letramento Digital	
Conteúdo: Compreensão do Gênero Discursivo Poema / Passado e Presente do Indicativo / Tecnologias Digitais	
Tema: O racismo e as tecnologias digitais	**Segmento:** Ensino Fundamental 2 – 8º ano

Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados	- Promover a conscientização sobre o uso adequado das tecnologias digitais. - Trabalhar a compreensão do gênero discursivo poema. - Observar o uso de verbos no passado e no presente do modo Indicativo. - Estimular as habilidades de escuta e leitura em língua espanhola.

1ª Etapa: Tomada de Consciência – (Essa etapa é a última que você faz. Aqui você apresenta o que vai acontecer)
Tempo: 5 min.

A presente sequência didática foi projetada para incentivar a interação, a colaboração e a prática da língua espanhola usando o site de buscas *Google* para uma pesquisa e as seguintes plataformas: Youtube, *Mentimeter*, *Wordwall e Padlet*. As atividades foram pensadas, levando-se em consideração o nível iniciante de proficiência em Espanhol da turma.

2ª etapa: Chamar a atenção dos alunos para o gênero discursivo poema introduzindo discussões a respeito do tema.

3ª etapa: Utilizar o site de buscas *Google* para realizar uma breve pesquisa e as plataformas *Mentimeter* e *Wordwall* para a realização de uma atividade colaborativa sobre o poema e o país de origem da autora / narradora e, ainda, trabalhar o uso do passado e do presente do modo Indicativo.

4ª etapa: Estimular o debate e encorajar os estudantes a expressar suas opiniões em Espanhol. Será o momento de praticarem a leitura e a oralidade, tendo, como pano de fundo, a temática do racismo e das tecnologias digitais.

5ª etapa: Nesse momento, os estudantes terão a oportunidade de avaliar o que aprenderam ao responder um questionário no *Wordwall* e montarem um mural no *Padlet* sobre o combate ao racismo, expondo suas opiniões sobre o uso adequado da internet.

2º Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) **Tempo: 5 min.**	Fazer perguntas aos alunos: • Vocês gostam de poemas? • Vocês têm o hábito de ler / escrever poemas? • Quais são as principais características do poema? - Ouvir dos alunos suas opiniões e críticas sobre o assunto; - Estimular os alunos a responder em Espanhol, utilizando estruturas simples, buscando deles palavras que já lhes são conhecidas (Por exemplo, expressões introdutórias: A mi me gusta.... / A mi no me gusta... / Creo que... / Pienso que... / A mi me parece que....).
3º Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) **Tempo: 30 min.**	- Projetar um vídeo sobre as principais características de um poema.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024



***Tempo do vídeo: 4:16**

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yo0aCwuKzYg Acesso em: 15 fev. 25

- Fazer pausas durante a apresentação do vídeo e voltá-lo para que os alunos possam responder a atividade proposta nele;

- Após a finalização da atividade e da exibição do vídeo, perguntar sobre as características de um poema apresentadas nele;

- Perguntar se eles sabem algo sobre o Peru e se já ouviram falar em Victoria Santa Cruz;

- Pedir que eles façam uma breve pesquisa na internet sobre o país e a autora mencionada;

- Pedir que comentem sobre os dados encontrados;

- Projetar o vídeo "Me gritaron negra" (Victoria Santa Cruz)



63

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

	***Tempo do vídeo: 3:18** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cHr8DTNRZdg Acesso em: 15 fev. 25 - Perguntar sobre o que os estudantes acharam do vídeo; - Perguntar qual é o gênero discursivo apresentado no vídeo; - Acessar o Mentimeter para formarmos uma nuvem de palavras. Será solicitado que os estudantes escolham palavras contidas no poema de Victória Santa Cruz e na pesquisa sobre o Peru; - Pedir para eles acessarem o link do wordwall para responder um quiz sobre o gênero discursivo poema e o Peru. https://wordwall.net/resource/87700088
4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. **Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo: 15 min.**	- Perguntar sobre o que é o racismo e se eles já sofreram e/ou conhecem alguém que passou por isso; - Perguntar se eles sabem que o racismo é uma forma de violência e considerado crime desde 1989; - Entregar fotocópias do poema (em Espanhol) e pedir que os estudantes realizem uma leitura silenciosa; - Perguntar qual é a mensagem contida no poema; - Perguntar se os estudantes conseguem identificar os tempos verbais em que o poema foi escrito; - Perguntar sobre a postura do eu lírico (no caso, da sua narradora), no começo e no final da declamação do poema; - Perguntar sobre o sentido da palavra negra no começo e no final do poema; - Perguntar se eles já viram alguma postagem/comentário/vídeo racista na internet; - Ao final da atividade, aproveitar a oportunidade para explorar o senso crítico dos alunos, quanto ao uso das tecnologias digitais, alertando-os quanto à sua utilização com responsabilidade e consciência.
5º Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos se possível com algum recurso tecnológico. **O objetivo aqui é o aluno saber se ele aprendeu e não o professor medir o quanto o aluno aprendeu. Tempo: 20 min.** - Pedir os alunos para acessarem o link de um jogo de combinar no Wordwall (https://wordwall.net/resource/87699057) que trata das definições dos assuntos estudados. O estudante deverá arrastar e soltar cada palavra-chave ao lado de sua definição.	

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

- Pedir que os alunos para acessarem o link do Padlet a fim de montarem um mural sobre o racismo e como podemos combatê-lo.
https://padlet.com/cintiamestradounicarioca/adicione-aqui-o-seu-t-pico-de-brainstorming-3z7nep15ul2srlxc



Recursos Digitais	Plataformas *Mentimeter*, *Wordwall* e *Padlet*.
Recursos Analógicos utilizados	Lápis ou caneta e caderno.
Atividades para o Caderno Digital se houver.	
Observações:	

Sequência didática - Dia 3

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

Dia: 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒ 4 ☐ 5 ☐

Autor(a) da SD: Cíntia de Andrade Nunes	E-mail: cintiadeanunes@gmail.com
Revisora da SD: Sheila Arantes	E-mail: Sheila@csaber.com.br
Eixo Temático: Língua Espanhola, Tecnologia e Letramento Digital	
Conteúdo: Interpretação do Gênero Discursivo Meme / Uso dos sinais de pontuação (sobretudo exclamação e interrogação).	
Tema: Melhor uso das tecnologias digitais	**Segmento:** Ensino Fundamental 2 – 8º ano

Locais que serão utilizados: ☒ Sala de Aula ☐ Pátio ☒ Online

Objetivos esperados	- Promover a conscientização sobre o uso adequado das tecnologias digitais. - Trabalhar a interpretação do gênero discursivo meme. - Trabalhar o uso dos sinais de pontuação (principalmente exclamação e interrogação). - Estimular a habilidade de leitura em Língua Espanhola.

1ª Etapa: Tomada de Consciência – (Essa etapa é a última que você faz. Aqui você apresenta o que vai acontecer) **Tempo: 5 min.**

A presente sequência didática foi projetada para incentivar a interação, a colaboração e a prática da Língua Espanhola usando o *YouTube, o Wordwall,* o *Supermeme.ai* e o *Padlet* como ferramentas. As atividades foram pensadas, levando-se em consideração o nível iniciante de proficiência em Espanhol da turma.

2ª etapa: Chamar a atenção dos alunos para o tema tecnologia de um modo mais conceitual por meio de um meme e introduzir discussões, envolvendo tópicos como: letramento e cultura digital.

3ª etapa: Utilizar a ferramenta *Wordwall* para trabalhar o uso dos sinais de pontuação após trabalhar a leitura de memes.

4ª etapa: Estimular o debate e encorajar os estudantes a expressar suas opiniões em Espanhol. Será o momento de praticarem a oralidade, tendo, como pano de fundo, a temática um melhor uso das tecnologias digitais.

5ª etapa: Buscar as contribuições dos alunos a respeito do uso atual das tecnologias digitais usando como ferramenta o site *Supermeme.ai* e a plataforma *Padlet*. Nesse momento, eles serão impulsionados a escrever sobre o que aprenderam nas últimas três aulas.

2º Etapa: Estabelecer relações dos novos conteúdos aos conhecimentos prévios dos alunos. (Contextualizar) Tempo: 10 min.	- Introduzir a aula perguntando se os estudantes sabem definir o que é meme. - Projetar o seguinte vídeo: "Porque o meme é um meme?" (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WQ9olJlHoi8&list=LL&index=16 Acesso em: 05 out. 24) ***Tempo do vídeo: 6:26** - Perguntar o que de acordo com o vídeo é um meme e quais são as suas características; - Enfatizar a importância do senso crítico; - Ouvir dos alunos suas opiniões e críticas sobre o assunto; - Estimular os alunos a responder em espanhol, utilizando estruturas simples, buscando deles palavras que já lhes são conhecidas (Por exemplo, expressões introdutórias: Creo que... / Pienso que... / A mi me parece que....).

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

3º Etapa: Promover atividades lúdicas favoráveis e motivadoras a aprendizagem se possível permeadas pelas novas tecnologias digitais. (Recursos/Estratégias) Tempo: 20 min.	- Projetar dois memes sobre tecnologias digitais, para que os alunos possam visualizá-la e fazer uma primeira leitura.



https://supermeme.ai/text-to-meme-2

SEQUÊNCIA DIDÁTICA- Mediada pelas novas Tecnologias Digitais – Arantes, 2024

	- Ler os memes para a turma a fim de que eles possam observar a pronúncia adequada das palavras e tirar as possíveis dúvidas sobre o vocabulário. - Pedir para os estudantes acessarem o link ou o QR code a seguir da plataformaWordwall. Quiz: sinais de pontuação) https://wordwall.net/pt/resource/3537977/quiz-sinais-de-pontua%C3%A7%C3%A3o
4º Etapa: Desenvolver atividades relacionadas com as habilidades com o aprender a aprender de forma significativa. **Fixação dos conteúdos quando possível experimentar os cadernos digitais, para isso precisará de tablets. Tempo: 15 min.**	- Voltar aos memes e pedir para os alunos observarem o uso da pontuação; - Perguntar se eles saberiam explicar o uso dos sinais de exclamação e interrogação em Espanhol; - Pedir para os estudantes explicarem as diferenças entre as HQs, o poema (gêneros trabalhados anteriormente) e o meme; - Perguntar se entenderam sobre o que tratam os memes, qual a crítica que eles apresentam; - Refletir com eles sobre a importância da observação da linguagem não-verbal, uma característica também presente no gênero discursivo meme; - Ao final da atividade, aproveitar a oportunidade para explorar o senso crítico dos alunos, quanto ao uso das tecnologias digitais, alertando-os quanto à sua utilização com responsabilidade e consciência.
5º Avaliação: Desenvolver a autoestima e autoconhecimento e reconhecimento do outro levando o aluno a perceber o grau de seu aprendizado e mantê-lo motivado para os próximos se possível com algum recurso tecnológico. **O objetivo aqui é o aluno saber se ele aprendeu e não o professor medir o quanto o aluno aprendeu. Tempo: 25 min.** - Pedir para os alunos acessarem o site *supermeme.ai* e criarem um meme sobre o uso de tecnologias digitais. - Pedir para que os alunos acessem o *Padlet* (https://padlet.com/cintiamestradounicarioca/resumo-gg99strht3q4zy87) utilizado para escrever sobre o que aprenderam nas duas aulas anteriores, escrevam sobre o que aprenderam nesta e colem os memes que criaram.	
Recursos Digitais	*YouTube, Wordwall, Supermeme.ai* e *Padlet.*
Recursos Analógicos utilizados	

Aplicativos utilizados

Nome da Ferramenta / Plataforma	Logo	Link de acesso	Link de um tutorial
Youtube	YouTube	https://www.youtube.com	https://www.youtube.com/watch?v=JiT8U90TAVU
Wordwall	Wordwall	https://wordwall.net/pt/account/login	https://www.youtube.com/watch?v=lcC2zTjJb6k
Mentimeter	Mentimeter	https://www.mentimeter.com	https://www.youtube.com/watch?v=3m73am9LjFw
Supermeme.ai	S	https://www.supermeme.ai	https://www.youtube.com/watch?v=J641Jj6Aieg&list=PLrr6sWzwNeSABwGerpj1ZWQZxDTC3AVgU
Padlet	:Padlet	https://www.pt-br.padlet.com	https://www.youtube.com/watch?v=-5uUe9Tzyyo

Apêndice III - TCLE

TCLE_ RESPONSÁVEL POR ALUNO (A) ADOLESCENTE
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/COM AUTORIZAÇÃO DE GRAVAÇÃO DE VOZ E IMAGEM DO ALUNO (A)

Projeto de Pesquisa: "Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades" Prezado(a) responsável, o **Aluno** (a), _____,
sob sua responsabilidade, está sendo convidado para participar da pesquisa "**Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades"**, a ser realizada na escola municipal Antineia Silveira Miranda. Antes de autorizá-la a participar desta pesquisa o pesquisador deverá responder a todas as suas dúvidas e é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. A participação do aluno não é obrigatória. Você tem o direito de desistir da participação nesta pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

O (a) aluno (a) terá o apoio do professor e do pesquisador em todos os momentos, seja nas atividades individuais ou coletivas. E caso o aluno não queira participar da pesquisa, ficará na Biblioteca com uma professora, estudando e pesquisando sobre poesias, de tal forma que se sinta protegido e acolhido em suas necessidades.

Esta pesquisa tem por objetivo: apresentar um estudo sobre estratégias permeadas por tecnologias digitais para aprimorar a qualidade do aprendizado do ensino de Espanhol com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

As atividades a serem realizadas são as seguintes: Uma sequência didática a ser aplicada três dias, um por semana, com atividades lúdicas que auxiliem sobretudo o desenvolvimento da habilidade de leitura em língua espanhola permeadas pelo uso das tecnologias digitais.

Nome do aluno(a): _____

Nome do responsável: _____

Assinatura do responsável: _____

Data: ___/___/____.

Quanto aos riscos, cabe ressaltar que a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, em suas diretrizes e normas, indica que toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco e, durante esta pesquisa, este poderá se apresentar na forma de desconforto ou constrangimento.

Portanto, se durante a aplicação de alguma atividade, o (a) aluno (a) ou algum participante se sentir desconfortável, por qualquer motivo, terá o direito de não realizar as tarefas propostas ou poderá desistir a qualquer momento da participação na pesquisa, sendo respeitado em sua decisão.

Caso o (a) aluno (a) desista de participar ficará em outro espaço com os outros colegas realizando o mesmo exercício de língua portuguesa. Nenhum participante será vítima de preconceito ou discriminação. O pesquisador adotará uma conduta ética e respeitosa com seus questionamentos e dos demais participantes, bem como, com seus valores sociais, culturais, morais e religiosos. Fará uso de uma linguagem clara e acessível para qualquer esclarecimento.

O (a) aluno (a) será acompanhado e assistido pelo pesquisador ao longo de todos os momentos de coleta de dados desta pesquisa. Durante todas essas etapas, todo o esforço será feito pelo pesquisador para que os riscos sejam minimizados. Eventuais riscos serão minimizados, a partir de ações pontuais dentro da Unidade Escolar.

Nome do aluno (a): _____

Nome do responsável: _____

Assinatura do responsável: _____

Data: ___/___/____.

Como benefício, esta pesquisa trará para o (a) aluno (a) participante mais conhecimento sobre o tema em questão, visto que saber ler de maneira crítica, em vez de apenas decodificar palavras, é muito importante em todas as áreas da vida, auxiliando no processo de aprendizado geral. Além do mais, ao se apropriarem do potencial das novas tecnologias, os alunos e professores ampliam seus horizontes de participação e interação em diferentes espaços da sociedade. Como benefício indireto, poderá contribuir para outras pesquisas na busca por estratégias para o aprendizado, usando as tecnologias digitais.

A participação do (a) aluno (a) no estudo não implicará em custos adicionais. O (a) aluno (a) não terá qualquer despesa com a realização das etapas desta pesquisa que serão custeadas pela pesquisadora responsável por essa proposta. Também não haverá nenhuma forma de pagamento pela participação do mesmo.

Assinando esse consentimento, você ou o (a) aluno (a) não desistem de nenhum de seus direitos. Além disso, não liberam os pesquisadores de suas responsabilidades legais e profissionais no caso de alguma situação que prejudique o participante da pesquisa. A participação nessa pesquisa é inteiramente voluntária.

É assegurado a garantia ao ressarcimento ao participante da pesquisa, das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando houver (Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso VII). E o Responsável Legal pelo Aluno-Participante da pesquisa terá garantido o direito de solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 9º, Inciso VI), caso os direitos do Aluno tenham sido violados.

Nome do aluno (a): _____
Nome do responsável: _____
Assinatura do responsável: _____
Data: ___/___/____.

Uma vez aceitando que o aluno (a) participe dessa pesquisa, você deverá se sentir livre para desistir da pesquisa a qualquer momento do curso desta, sem que isso afete seu relacionamento futuro com esta instituição. O professor-pesquisador também poderá retirar o aluno do estudo a qualquer momento, se ele julgar que seja necessário para seu bem-estar.

Em caso de dúvidas quanto à ética do estudo, você e o aluno poderão se reportar ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos - subordinado ao Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, órgão do Ministério da Saúde, através de solicitação ao professor representante de pesquisa, que estará sob contato permanente, ou contatando o Comitê de Ética em Pesquisa da Instituição cujo nome e endereço constam no final da última página.

É assegurado o completo sigilo da identidade do participante dessa pesquisa. Em nenhum momento serão publicados dados ou informações que possibilitem a identificação do aluno (a) dentro desta pesquisa, incluindo a apresentação dos resultados deste estudo em congressos e periódicos científicos.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE inclui o Termo de Autorização de uso de Voz e Imagem. Assim, autorizo a utilização da voz e imagem da criança/adolescente_____, nacionalidade _____, nascido(a) em ___/____/____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso da voz e imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Nome do aluno(a): _____

Nome do responsável: _____

Assinatura do responsável: _____

Data: ___/___/____.

Assim, autorizo, através do presente termo, o(a) pesquisador(a) Cíntia de Andrade Nunes, do projeto de pesquisa intitulado “Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades” a realizar as gravações de voz e imagem do adolescente sob minha responsabilidade, que se façam necessárias, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, autorizo a utilização dessas gravações de voz e imagem para fins científicos e de estudos (livros impressos e digitais, artigos), em favor do(a) pesquisador(a) acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei Nº 8.069/1990), e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Ressaltamos que a interrupção da pesquisa pode ocorrer no caso de Força Maior, que são eventos externos, imprevisíveis e inevitáveis que impedem a realização da pesquisa. São fatos que não poderiam ser previstos ou evitados. A força maior pode ser causada por fenômenos naturais, como tempestades, inundação ou por fatos humanos, como, greves, desapropriações, entre outros. A força maior está prevista no Código Civil, nos artigos 393 e 399.

Todos os dados físicos e digitais coletados serão sigilosamente armazenados sob a guarda e responsabilidade do pesquisador por um período de cinco (5) anos, e após esse período, eles serão excluídos permanentemente.

Nome do aluno (a): _____

Nome do responsável: _____

Assinatura do responsável: _____

Data: ___/___/____.

Diante do exposto nos parágrafos anteriores eu, firmado abaixo, acredito ter sido suficientemente informado (a) pela pesquisador(a) Cíntia de Andrade Nunes a respeito da pesquisa “Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades”.

Ficou clara para mim, como será a minha participação na pesquisa e a garantia de proteção e sigilo dos dados individuais. Foi oportunizado questionar a pesquisadora sobre todos os aspectos do estudo. Fui informado (a) de que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é um procedimento exigido pelo Ministério da Saúde e que é possível, a qualquer tempo, desistir de participar do estudo sem qualquer prejuízo.

Este termo foi emitido em duas vias, o pesquisador ficou com uma via e eu recebi uma via desse termo que está por mim assinada e assinada também pelo pesquisador/professor, e pelo presente concordo voluntariamente com minha participação na pesquisa.

Pesquisador Responsável Pelo Projeto: Cíntia de Andrade Nunes.
e-mail: cintiadeanunes@gmail.com

Assinatura da pesquisadora: _____

Data: ____/____/2025.

Orientador (a) responsável: André Cotelli do Espírito Santo.
Centro Universitário Carioca – Unicarioca. Av. Paulo de Frontin, 568 - Rio Comprido, Rio de Janeiro - RJ, 20261-063.

Apêndice IV – TALE

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ADOLESCENTE COM AUTORIZAÇÃO DE USO DE VOZ E IMAGEM

Projeto de Pesquisa: Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades.

Prezado(a) **aluno** (a), você está sendo convidado para participar da pesquisa **"Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades"**, a ser realizada na Escola Municipal Antineia Silveira Miranda. Antes de participar desta pesquisa a pesquisadora deverá responder a todas as suas dúvidas e é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. A sua participação não é obrigatória. Você tem o direito de desistir da participação nesta pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Esta pesquisa tem por objetivo apresentar um estudo sobre estratégias permeadas por tecnologias digitais para aprimorar a qualidade do aprendizado do ensino de Espanhol com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

Observando-se as novas tecnologias digitais, pode-se contribuir no processo de ensino-aprendizado a partir de uma sequência didática elaborada com atividades permeadas por recursos digitais.

Os procedimentos adotados para esta pesquisa serão: durante as aulas você participará de atividades com o uso de recursos digitais e terá o apoio da pesquisadora em todos os momentos, seja nas atividades individuais ou coletivas. A sua voz poderá ser gravada durante algumas aulas.

Quanto aos riscos, cabe ressaltar que a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, em suas diretrizes e normas, indica que toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco e, durante esta pesquisa, este poderá se apresentar na forma de desconforto ou constrangimento.

Nome do aluno (a):_____.
Assinatura do aluno (a):_____.

Data: ___/___/2025.

Portanto, se durante a aplicação de alguma atividade, você ou algum participante se sentir desconfortável, por qualquer motivo, terá o direito de não realizar as tarefas propostas ou poderá desistir a qualquer momento da participação na pesquisa, sendo respeitado em sua decisão. Nenhum participante será vítima de preconceito ou discriminação. A pesquisadora adotará uma conduta ética e respeitosa com seus questionamentos e dos demais participantes, bem como, com seus valores sociais, culturais, morais e religiosos. Fará uso de uma linguagem clara e acessível para qualquer esclarecimento.

Você será acompanhado (a) e assistido (a) pela pesquisadora ao longo de todos os momentos de coleta de dados desta pesquisa. Durante todas essas etapas, todo o esforço será feito pela pesquisadora para que os riscos sejam minimizados. Eventuais riscos serão minimizados, a partir de ações pontuais dentro da Unidade Escolar, tais como o acolhimento do aluno (a) se ele se sentir prejudicado nos seus direitos.

Como benefício esta pesquisa trará para você e demais alunos participantes da Escola Municipal Antineia Silveira Miranda a apropriação de conhecimentos sobre a língua espanhola por meio de tecnologias digitais, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem. Ao se apropriarem do potencial das novas tecnologias, os adolescentes ampliam seus horizontes de participação e interação em diferentes espaços da sociedade. Como benefício indireto, poderá contribuir para outras pesquisas na busca por estratégias para a aquisição de uma maior compreensão do mundo digital, inserido na vida cotidiana.

A sua participação no estudo não implicará em custos adicionais. Você não terá qualquer despesa com a realização das etapas desta pesquisa que serão custeadas pela pesquisadora responsável por essa proposta. Também não haverá nenhuma forma de pagamento pela sua participação.

Nome do aluno (a):_____.

Assinatura do aluno (a):_____.

Data: ___/___/2025.

Assinando esse consentimento, você não desiste de nenhum de seus direitos. Além disso, você não libera os investigadores de suas responsabilidades legais e profissionais no caso de alguma situação que o prejudique.

A participação nessa pesquisa é inteiramente voluntária. Uma vez aceitando participar dessa pesquisa, você deverá se sentir livre para desistir da pesquisa a qualquer momento, sem que isso afete o seu relacionamento atual ou futuro com esta instituição. A pesquisadora também poderá retirar o participante do estudo a qualquer momento, se ela julgar que seja necessário para o bem-estar do adolescente.

Em caso de dúvidas quanto à ética do estudo, você poderá se reportar ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos - subordinado ao Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, órgão do Ministério da Saúde, através de solicitação ao representante de pesquisa, que estará sob contato permanente, ou contatando o Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela Relatoria deste projeto. Caso necessite de mais informações sobre a pesquisa, poderá procurar a pesquisadora responsável pela mesma, professora Cíntia de Andrade Nunes, pelo telefone profissional 21 99967 4364, ou pelo e-mail: cintiadeanunes@gmail.com.

É assegurado o completo sigilo da identidade do participante dessa pesquisa. Em nenhum momento serão publicados dados ou informações que possibilitem a identificação do estudante dentro desta pesquisa, incluindo a apresentação dos resultados deste estudo em congressos e periódicos científicos.

Todos os dados físicos e digitais coletados serão sigilosamente armazenados sob a guarda e responsabilidade da pesquisadora por um período de cinco (5) anos, e após esse período, eles serão excluídos permanentemente.

Nome do aluno (a):_____.

Assinatura do aluno(a): _____.

Data: ___/___/2025.

Diante do exposto nos parágrafos anteriores eu, firmado abaixo, acredito ter sido suficientemente informado (a) pela pesquisadora Cíntia de Andrade Nunes a respeito da pesquisa “Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades”. Ficou clara para mim qual é a minha participação na pesquisa e a garantia de proteção e sigilo de meus dados individuais.

Este TALE inclui a autorização da utilização da voz e imagem do adolescente _____nacionalidade _____, nascido(a) em ___/____/_____

Assim, autorizo, através do presente Termo, o(a) pesquisador(a) Cíntia de Andrade Nunes do projeto de pesquisa intitulado “Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades” a realizar gravações da minha voz e imagem, sempre que se façam necessárias, sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. Ao mesmo tempo, autorizo a utilização dessas gravações de voz e imagem para fins científicos e de estudos (livros impressos e digitais, artigos), em favor do (a) pesquisador(a) acima especificado, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei Nº 8.069/1990), e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Foi oportunizado questionar a pesquisadora sobre todos os aspectos do estudo. Fui informado (a) de que o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido é um procedimento exigido pelo Ministério da Saúde e que é possível, a qualquer tempo, desistir de participar do estudo sem qualquer prejuízo. Recebi um exemplar assinado desse termo e pelo presente concordo voluntariamente com a participação na pesquisa.

Nome do aluno (a):_____.

Assinatura do aluno (a):_____.

Data: ___/___/2025.

Endereço do Participante:_____.

Pesquisadora responsável pelo projeto: Cíntia de Andrade Nunes.

Assinatura da pesquisadora: _____.

Data: ____/____/2025.

E-mail: cintiadeanunes@gmail.com

Orientadores responsáveis: André Cotelli do Espírito Santo / Regina Célia Pereira de Morais.
Endereço profissional: Centro Universitário Carioca – UNICARIOCA. Av. Paulo de Frontin, 568 - Rio Comprido, Rio de Janeiro - RJ, 20261-063.

Local da pesquisa: Escola Municipal Antineia Silveira Miranda.

ANEXOS

Anexo I - Termo de Anuência Institucional

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUICIONAL

A Escola Municipal Antineia Silveira Miranda (Niterói, RJ) declara apoio à realização do projeto de pesquisa intitulado: "Integrando o Espanhol e Tecnologias Digitais: Desafios e Possibilidades", sob responsabilidade da pesquisadora Cíntia de Andrade Nunes, filiada ao Centro Universitário Carioca (UniCarioca).

Ciente dos objetivos, dos procedimentos metodológicos e de sua responsabilidade como pesquisador e aluno do Mestrado Profissional em Novas tecnologias Digitais na Educação da referida instituição proponente, concedemos a anuência para o seu desenvolvimento.

Este Termo de Anuência está condicionado aos cumprimentos das determinações éticas normatizadas pelas Resoluções CNS/MS nº 466/2012 e 510/2016 e às resoluções complementares relacionadas ao objeto da pesquisa. O projeto somente poderá ter início nesta Unidade de Educação mediante sua aprovação prévia e documental pelo Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela relatoria deste projeto.

Solicitamos que, ao concluir o estudo, o pesquisador responsável apresente o relatório final da pesquisa para o(s) gestor(es) e para a equipe da(s) unidade(s) onde se desenvolveu o estudo.

No caso do não cumprimento dos termos acima explicitados, a Instituição "anuente" tem desde já liberdade de retirar esta anuência a qualquer momento, sem incorrer em qualquer forma de penalização.

Niterói, 07 / 04 / 2025.

Kelly Gissane Perrout Rosa
Diretora Geral
Mat.: 237.311-6

Kelly Gissane Perrout Rosa

Assinatura e Carimbo do Diretor da Unidade

E. M. Antinéia Silveira Miranda
CNPJ 01.438.925/0001-81
Rodovia Amaral Peixoto, Km 02-Caramujo
CEP 24.140-005 - Niterói - RJ

Anexo II – Aprovação da Plataforma Brasil para a realização do campo



LISTA DE APRECIAÇÕES DO PROJETO

Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	CINTIA DE ANDRADE NUNES	1	12/04/2025	24/04/2025	Aprovado	Não	

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	24/04/2025 12:30:45	Parecer liberado	1	Coordenador	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	PESQUISADOR	
PO	24/04/2025 12:25:57	Parecer do colegiado emitido	1	Coordenador	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	
PO	15/04/2025 11:36:30	Parecer do relator emitido	1	Coordenador	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	
PO	15/04/2025 11:28:06	Aceitação de Elaboração de Relatoria	1	Coordenador	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	
PO	14/04/2025 16:01:35	Confirmação de Indicação de Relatoria	1	Coordenador	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	
PO	14/04/2025 16:00:47	Indicação de Relatoria	1	Coordenador	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	
PO	14/04/2025 16:00:31	Aceitação do PP	1	Coordenador	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	
PO	14/04/2025 13:23:46	Submetido pela CONEP para avaliação do CEP	1	Administrador	CONEP	Centro Universitário Augusto Motta (UNISUAM)	
PO	12/04/2025 09:04:47	Submetido para avaliação do CEP	1	Pesquisador Principal	PESQUISADOR	CONEP	