

A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas 4

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>A educação no âmbito do político e de suas tramas 4 [Recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A educação no âmbito do político e de suas tramas; v. 4)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-868-7 DOI 10.22533/at.ed.687192312</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Políticas públicas. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.81</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas” foi pensado de modo que pudesse reunir pesquisas sobre educação de diversas partes do Brasil. Fazendo um apanhado de discussões atualizadas e apresentando um conjunto de resultados e experiências inovadoras, visando contribuir com a educação, sobretudo, no âmbito político e suas tramas.

São 122 artigos divididos em 4 Volumes sendo que, **neste Volume 4** trazemos 29 artigos divididos entre as temáticas da Formação Continuada, Formação para a Cidadania, Formação Docente e Leitura e Educação.

No **Volume 1**, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Educação Infantil, Ensino Médio, Educação Superior e Ambiente Virtual de Aprendizagem, totalizando 33 textos inéditos.

O **Volume 2**, os temas selecionados foram Educação e Inclusão Escolar e Social, Arte e Cultura, Saúde e Educação. São 31 artigos que chamam para um diálogo provocante e construtivo. O índice é um convite a leitura.

O **Volume 3**, são 18 artigos em torno da temática Interdisciplinaridade e 11 artigos relatando propostas e experiências sobre Administração Escolar.

Sejam bem-vindos ao e-book “A Educação no Âmbito do Político e de suas Tramas”.

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO 1	1
A INTERDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: DISCURSOS E REFLEXÕES INICIAIS NA CONSTRUÇÃO DO CONCEITO	
Sebastiani Stamm Hirsh Brambilla Jislaine da Luz Sílvia Cândida de Oliveira Dill	
DOI 10.22533/at.ed.6871923121	
CAPÍTULO 2	14
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS EM SANTANA DO IPANEMA: EXPERIÊNCIAS EM FOCO	
Wellyngton Chaves Monteiro da Silva Lanielle Ramos da Silva Maciane Rodrigues Feitosa Miriane Rodrigues Feitosa Rayane Souza Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.6871923122	
CAPÍTULO 3	24
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: AS “EVIDÊNCIAS” DA GLOBALIZAÇÃO EM DOCUMENTOS DO BANCO MUNDIAL	
Julio Antonio Moreto	
DOI 10.22533/at.ed.6871923123	
CAPÍTULO 4	39
O OLHAR DOS FORMADORES A PARTIR DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA SOBRE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA	
Waléria de Jesus Barbosa Soares Carlos André Bogéa Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.6871923124	
CAPÍTULO 5	49
POSSIBILIDADES E LIMITES PARA FORMAÇÃO CONTINUADA <i>ONLINE</i> DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA	
Wilson Teixeira da Silva Daise Lago Pereira Souto	
DOI 10.22533/at.ed.6871923125	
CAPÍTULO 6	60
BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: ESPAÇOS, TEMPOS E SABERES	
Everaldo Dias Matteus	
DOI 10.22533/at.ed.6871923126	

FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

CAPÍTULO 7	70
A ESCOLA ATUAL E A RESPONSABILIDADE DA FORMAÇÃO DO CIDADÃO CRÍTICO E SOCIAL	
Eber Silva Ostemberg	
DOI 10.22533/at.ed.6871923127	
CAPÍTULO 8	81
50 ANOS DE MOBILIZAÇÃO EM SANTOS: A EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DURANTE O GOVERNO MILITAR	
Thalita Di Bella Costa Monteiro	
DOI 10.22533/at.ed.6871923128	
CAPÍTULO 9	95
A AUTONOMIA COMO ESTRATÉGIA PARA A APRENDIZAGEM COLABORATIVA E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA	
Max Augusto Franco Pereira	
Henrique Nou Schneider	
DOI 10.22533/at.ed.6871923129	
CAPÍTULO 10	108
CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONCEITO DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SUJEITO CRÍTICO NA CONTEMPORANEIDADE	
Dagmar Braga de Oliveira	
José Elyton Batista dos Santos	
Manoel Messias Santos Alves	
Bruno Meneses Rodrigues	
Willian Lima Santos	
DOI 10.22533/at.ed.68719231210	
CAPÍTULO 11	115
ENTRE O POPULAR E O FORMAL: DESAFIOS DO PROJETO TECENDO A CIDADANIA NO CAMPO - PRONERA EJA	
Cláudia Valéria de Assis Dansa	
Joice Marielle da Costa Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231211	
CAPÍTULO 12	129
OS DIREITOS HUMANOS COMO ELEMENTO TRANSDISCIPLINAR DOS CURRÍCULOS JURÍDICOS: A BUSCA DE UMA FORMAÇÃO VOLTADA À CIDADANIA	
Lana Lisiêr de Lima Palmeira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231212	
CAPÍTULO 13	135
QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR COMO FORMAÇÃO HUMANA E A SUPERVISÃO EDUCACIONAL: UM PENSAR E UM FAZER EM CONSTRUÇÃO	
Sandra Cristina Tomaz	
Margarida Montejano da Silva	
Charles Durães Leite	
DOI 10.22533/at.ed.68719231213	

FORMAÇÃO DOCENTE

CAPÍTULO 14	147
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NA UFPI: UMA ANÁLISE COMPARATIVA DO CURRÍCULO VIGENTE E DO ANO 2000	
Antonia Dalva França de Carvalho Lya Raquel Oliveira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.68719231214	
CAPÍTULO 15	158
ANÁLISE DOS ASPECTOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS DE DOCUMENTÁRIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ÊNFASE NA PROBLEMATIZAÇÃO	
Tatiane da Silva Santos Joanna Angélica Melo de Andrade Divanizia do Nascimento Souza	
DOI 10.22533/at.ed.68719231215	
CAPÍTULO 16	170
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR COMO UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA REFLEXIVA E FORMATIVA	
Anaína Souza Santana Maria Aparecida Antunes Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.68719231216	
CAPÍTULO 17	181
INTEGRANDO TIC E PRÁTICAS DE PESQUISA – ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES DA METODOLOGIA WEBQUEST NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Melise Peruchini Karla Marques da Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.68719231217	
CAPÍTULO 18	194
MOVIMENTO DE RECONFIGURAÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE DE FORMADORES NA ACIDES E OS SABERES MOBILIZADOS NO ENSINO POLICIAL MILITAR: LIMITES E POSSIBILIDADES	
Benôni Cavalcanti Pereira Kátia Maria da Cruz Ramos Ivanildo Cesar Torres de Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.68719231218	
CAPÍTULO 19	208
O ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA SEGUNDO A TEORIA DA EVOLUÇÃO DE DARWIN: FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Vanessa Minuzzi Bidinoto Maria Guiomar Carneiro Tommasiello	
DOI 10.22533/at.ed.68719231219	
CAPÍTULO 20	219
O POSICIONAMENTO DOS ACADÊMICOS ACERCA DA FRAGMENTAÇÃO DA FORMAÇÃO NO CEFD/UFMS E AS POSSIBILIDADES PARA FORMAÇÃO AMPLIADA	
Adelina Lorensi Prietto Gabriel Vielmo Gomes Gilmar Belitz Pereira Junior	

Gislei José Scapin
Maristela da Silva Souza
DOI 10.22533/at.ed.68719231220

CAPÍTULO 21 230

PRÁTICA ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Lucinara Bastiani Corrêa
Juliana Mezzomo Cantarelli
Michele Moraes Lopes

DOI 10.22533/at.ed.68719231221

LEITURA E EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 22 239

O TEMPO VOA: UMA EXPERIÊNCIA EDUCOMUNICATIVA NA PRODUÇÃO DE UMA RADIONOVELA

Luiza Rorato de Oliveira
Caroline Valente Comassetto
Rosana Cabral Zucolo

DOI 10.22533/at.ed.68719231222

CAPÍTULO 23 248

LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA: REFLETINDO SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA

Marina Mercado Soares Gaúna
Karla Ferreira Costa

DOI 10.22533/at.ed.68719231223

CAPÍTULO 24 263

EDUCOMUNICAÇÃO: UM PROJETO DE INSERÇÃO SOCIAL NA ESCOLA DESEMBARGADOR MILTON ARMANDO POMPEU DE BARROS EM COLÍDER – MATO GROSSO

Leandro José do Nascimento
Adriano Eulálio Araújo
Maria José Basso Marques
Regina Uemoto Maciel Martins

DOI 10.22533/at.ed.68719231224

CAPÍTULO 25 273

AS ATRIBUIÇÕES DA APRENDIZAGEM SOB A EFETIVAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

Sandra Andrea Souza Rodrigues
Suely Cristina Silva Souza
Cosme dos Santos Montalvão

DOI 10.22533/at.ed.68719231225

CAPÍTULO 26 284

A LEITURA DE LEITE NA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Simone de Souza Silva
Márcia da Silva Lima Luna

DOI 10.22533/at.ed.68719231226

CAPÍTULO 27	295
BOLIN (BOLETIM LINGUÍSTICO E LITERÁRIO): UM JORNAL ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL DO SUDESTE DE MINAS GERAIS – CAMPUS RIO POMBA DESENVOLVIDO EM 2014	
Josimar Gonçalves Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.68719231227	
CAPÍTULO 28	307
MEMÓRIAS DE LEITURA E ESCRITA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE	
Maurecilde Lemes da Silva Santana	
DOI 10.22533/at.ed.68719231228	
CAPÍTULO 29	320
O USO DA LINGUAGEM LOGO NO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Jefferson Felipe Albuquerque Cavalcante	
Vanio Fragoso de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.68719231229	
SOBRE O ORGANIZADOR	327
ÍNDICE REMISSIVO	328

LETRAMENTOS E MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA: REFLETINDO SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA

Data de aceite: 09/12/2018

Marina Mercado Soares Gaúna

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul –
UEMS
Campo Grande – MS

Karla Ferreira Costa

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul –
UEMS
Campo Grande – MS

RESUMO: O presente artigo traz uma breve reflexão sobre o ensino da língua espanhola obtida em uma prática docente na Escola Estadual Dolor Ferreira de Andrade, Campo Grande – Mato Grosso do Sul – MS, no primeiro semestre do ano letivo de 2016, considerando-se os desafios do ensino e aprendizagem da língua espanhola na escola. O objetivo do estudo foi verificar a compreensão de leitura de textos de língua estrangeira por estudantes do nível médio e buscar oportunizar diferentes possibilidades de interpretação mediante o trabalho contínuo e orientado, com o uso de textos impressos e em mídia digital. A indagação proposta foi: quais textos e recursos poderiam fazer despertar nos alunos o interesse em língua espanhola, assim como, estimular diferentes interpretações. A metodologia utilizada foi um

relato de experiência e sua análise baseada nas teorias dos letramentos (SOARES, 2003, 2004), multiletramentos (ROJO, 2013) e letramento crítico (JORDÃO, 2013; MACIEL, 2011; MENEZES de SOUZA, 2011; MONTE MÓR, 2010). Neste projeto procurou-se enfatizar as experiências desenvolvidas com os alunos com a finalidade de proporcionar momentos significativos de ensino e da aprendizagem de língua espanhola.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Multiletramentos. Letramento Crítico e Língua Espanhola.

LITERACIES AND MULTILITERACIES AT SCHOOL: REFLECTING ON THE TEACHING AND LEARNING OF THE SPANISH LANGUAGE

ABSTRACT: This article brings a brief on the teaching of the Spanish language obtained in a teaching practice at the Dolor Ferreira de Andrade State School, Campo Grande – Mato Grosso do Sul – MS, in the first semester of the 2016 school year, considering the challenges if teaching and learning the Spanish language in school. The aim of this study was to verify the comprehension of reading of foreign language

texts by high school students and to try to provide different possibilities of interpretation through continuous and oriented work, using printed texts and digital media. The proposed question was: what texts and resources could arouse student's interest in the Spanish language, as well as stimulate different interpretations. The methodology used was an experience report and its analysis based on the theory of literacy (SOARES, 2003, 2004) multiliteracies (ROJO,2013) and critical literacy (JORDÃO, 2013; MACIEL,2011; MENEZES de SOUZA, 2011; MONTE MÓR,2010). This project sought to emphasize the experiences developed with the students in order to provide significant of teaching and learning the Spanish language.

KEYWORDS: Literacy. Multiliteracies. Critical Literacy and Spanish Language.

1 | INTRODUÇÃO

A inclusão de uma determinada área na grade curricular depende de muitos fatores, entre eles, a função que desempenha na sociedade. Em relação à língua estrangeira, essa inclusão requer uma reflexão ainda maior sobre a sua utilização pela população em geral. No Brasil a língua estrangeira é utilizada em determinados centros, como por exemplo, cidades turísticas e as cidades de fronteiras nacionais. A língua estrangeira é também utilizada por pequenos grupos das comunidades de imigrantes no país, como o japonês, italiano, entre outras. Nesse sentido, uma pequena parcela da população brasileira faz uso efetivo da língua estrangeira como forma de expressão oral.

Conforme os PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 24), “[...] na primeira observação a ser realizada é que a língua estrangeira não é vista como elemento importante na formação do aluno, como um direito que lhe deve ser assegurado”. Justamente o oposto, ela é transmitida sem que se considere a sua devida importância na construção do ensino-aprendizagem do aluno.

Dessa maneira, configura-se como problema no sentido de que o domínio da habilidade em leitura da língua estrangeira é necessário para a admissão do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, vestibulares e outros cursos. De acordo com BRASIL (PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998, p.20):

(...) a aprendizagem de leitura em Língua Estrangeira pode ajudar o desenvolvimento integral do letramento do aluno. A leitura tem função primordial na escola e aprender a ler em outra língua pode colaborar no desempenho do aluno como leitor em sua língua materna.

Além disso, o acesso cada vez mais fácil à internet, às redes sociais, contribuíram para a utilização da língua estrangeira no país. As pessoas utilizam várias palavras em outras línguas e expressões idiomáticas no dia-a-dia sem que percebam. Afirma-se que uma das línguas estrangeiras mais utilizadas no mundo globalizado é a língua inglesa. Maciel (2011, p.255) afirma que “[...] a língua inglesa

tem sido comumente associada à língua oficial da globalização que tanto pode incluir como excluir cidadãos”. Devido ao crescimento dos meios de comunicação e informatização no Brasil, principalmente da área de tecnologia, nem sempre traduzidos para a língua portuguesa, utiliza-se cada vez mais a língua inglesa, principalmente no que concerne à descrição em inglês. Outra influência que ocorre é a cultural, provenientes de filmes e propagandas que geram o consumo de produtos estrangeiros.

Nesse contexto, os PCNs, Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p.23), “[...] deve-se considerar também o papel do espanhol, cuja importância cresce em função do aumento das trocas econômicas entre os países que integram o Mercado das Nações do Cone Sul – MERCOSUL”. O relacionamento comercial entre os países da América do Sul, além de favorecer a economia, contribui também no aprendizado de outro idioma, ajudando no crescimento profissional e pessoal das pessoas.

Conforme BRASIL (OCEM, Orientações Curriculares para o Ensino Médio –, 2006, p.148):

Para que o ensino da língua estrangeira adquira sua verdadeira função social e contribua para a construção da cidadania, é preciso, pois, que se considere que a formação ou a modificação de atitudes também pode ocorrer – como de fato ocorre – a partir do contato ou do conhecimento com/sobre o estrangeiro, o que nos leva, de maneira clara e direta, a pensar o ensino do Espanhol, antes de mais nada, como um conjunto de valores e de relações interculturais.

Ainda que o ensino da língua espanhola seja para fins específicos, como o escolar e profissional, não se pode ignorar que o ensino deve ser voltado para a formação de um indivíduo crítico, estimulando na aquisição de valores, atitudes e habilidades de pensamento. É importante que o ensino da língua espanhola esteja subordinado à análise de temas relevantes para a vida dos estudantes, na sua formação como cidadão e na sociedade na qual faz parte.

O objetivo do estudo foi verificar os níveis de compreensão de leitura de textos de língua estrangeira por estudantes do nível médio e a possibilidade de aprimorar tais níveis de compreensão mediante o trabalho contínuo e orientado com os textos. No decorrer do período letivo, outras questões complementares foram incorporadas em sala de aula, como por exemplo, o uso de mídia digital e sua influência nos processos de leitura. Nesse trabalho, as indagações que propus foram: quais textos e recursos poderiam fazer despertar nos alunos o interesse em língua espanhola? Quais textos poderiam contemplar temas relevantes à vida dos alunos e desenvolver o pensamento crítico ao promover diferentes interpretações? Dessa maneira, pôde-se ampliar o processo de reflexão dos alunos sobre seus processos de leitura e os diferentes tipos de texto.

2 | METODOLOGIA

O estudo foi realizado no início do primeiro semestre de 2016 na Escola Estadual Dolor Ferreira de Andrade, Campo Grande – Mato Grosso do Sul. Trata-se de um relato de experiência com bases teóricas definidas pelos letramentos, multiletramentos e letramento crítico. O contexto deste relato foi uma sala de aula com alunos do 1º ano do ensino médio, período matutino, média 35 alunos presentes por sala, com duas aulas por semana de 50 minutos. Como a proposta de trabalho foi no primeiro semestre do ano letivo de 2016, as produções de texto dos alunos apresentadas não está escrita em língua espanhola, pelo motivo de não ter havido tempo hábil para aprofundar na escrita espanhola dos alunos.

A pesquisa científica é a captação de informações necessárias para encontrar respostas para uma pergunta e dessa maneira chegar à solução de um problema, possibilitando a reflexão e a transformação da prática. Lakatos e Marconi (2003, p.224) afirmam que:

A finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos. Para tal, é imprescindível correlacionar a pesquisa com o universo teórico, optando-se por um modelo teórico que serve de embasamento à interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados.

Associo esse contexto de pesquisa científica ao relato de experiência. Assim, com o objetivo de narrar o fato e interpretá-lo, busquei encontrar um tema que fosse significativo dentro da perspectiva teórica dos letramentos, multiletramentos e letramento crítico, e que fizesse sentido para a prática de sala de aula. Foi então que o tema do trabalho surgiu a partir das primeiras regências de aulas, ao observar o desinteresse dos alunos em relação ao aprendizado da língua estrangeira. Para tanto, foram definidas ações e estratégias de atuação, como utilização de textos e de mídia digital, buscando aguçar o interesse do aluno no aprendizado da disciplina.

3 | UM OLHAR SOBRE OS LETRAMENTOS

No mundo globalizado, o indivíduo além de saber ler e escrever, também precisa ser capaz de entender os significados e usos das palavras em diferentes contextos em que elas estão sendo anunciadas. Contextos esses que ultrapassam as fronteiras nacionais fisicamente e digitalmente. Para Freire (1983, p. 09) “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Assim, aprender a ler, a escrever, é antes de tudo, compreender o seu contexto.

Para formar cidadãos conscientes e atuantes na sociedade é preciso que as pessoas saibam o que estão lendo e escrevendo, ou seja, interpretem suas leituras e escritas. Por conseguinte, com vistas a alcançar esse objetivo, uma das possíveis estratégias de ensino e aprendizagem seria deixar de exercitar somente o aprendizado automático e repetitivo, e propor atividades que promovam diversas interpretações. Nesse sentido, os letramentos e multiletramentos emergem como bases teóricas que contemplam possibilidades de sala de aula promotoras de momentos de leitura contextualizada, multimodal e crítica.

3.1 Letramentos

A questão que, então, se apresenta seria: alfabetizar ou letrar? Alfabetizar se define como ensinar o indivíduo a ler e escrever. Letrar, no entanto, vem a ser ensinar o indivíduo a ler e escrever, na prática da leitura e da escrita. Assim, ele responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. Conforme Soares (2003, p.03) “[...] letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Desse modo, o letramento é realizado em uma dimensão individual e social, a pessoa faz a apropriação do conhecimento com as demandas da prática social, há uma preocupação em fazer o outro entender o que está lendo ou escrevendo.

Para Rojo (2013) letramento e alfabetização não são a mesma coisa, a pessoa pode ter práticas letradas que não exigem a alfabetização, como por exemplo, no contexto do saque do bolsa família, a pessoa pode sacar o dinheiro no caixa eletrônico sem ser alfabetizada. Para utilizar a máquina, o cidadão precisa do letramento digital mesmo que seja analfabeto, já que a informação lá contida é uma digitalização de algo que foi escrito pela máquina. Nessa direção, o letramento pode ser definido como práticas sociais de algo que foi escrito. Rojo (2013) ainda menciona letramento como um “fenômeno da cultura humana semiotizada que usa simbolização, e uma das tecnologias da simbolização é a letra, a escrita e depois a imprensa”.

Atualmente, a prática da leitura não está mais isolada, somente nos livros e textos impressos. O aluno, por muitas vezes, está inserido em um contexto global, em uma realidade tomada em sua maioria por meios digitais e audiovisuais. Portanto, o ato de ler tem incluído diferentes modalidades de linguagem além da escrita, como por exemplo, imagens e sons. Destarte, as mudanças no contexto social e tecnológico mundial, ampliam-se e modificam-se não só a maneira de disponibilizar as informações e compartilhá-las como também a maneira de lê-las e produzi-las. Soares (2004, p.96) afirma que:

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento

pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

Portanto, o início do processo de construção do ensino-aprendizagem requer alfabetizar letrando, ou seja, um ensinar a ler e escrever inserido nas práticas sociais da leitura e escrita, de maneira que a pessoa se torne alfabetizada e letrada.

3.2 Multiletramentos

Rojo (2013, p.14) amplia o conceito de letramentos, e apresenta os multiletramentos como:

As práticas de letramento contemporâneas envolvem, por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos, e por um lado, a pluralidade e a diversidade cultural trazidas pelos autores e leitores contemporâneos a essa criação de significação.

Desse modo, não se pode ver a prática de leitura de maneira isolada e pensar que ela será apenas incrementada com livros e textos impressos. O estudante é um cidadão que vive em um mundo globalizado, tomado em sua maior parte pelos meios digitais e audiovisuais. Nesse sentido, a perspectiva dos multiletramentos apoia a prática do professor ao considerar textos multimodais, globais que ampliam a perspectiva de leitura (ROJO, 2013). Melão (2010, p.86) corrobora Rojo (2013) ao afirmar que:

O ato de ler, à luz das mudanças de um mundo cada vez mais global, pode agora ter lugar fora dos limites tradicionais da página escrita, com o auxílio da tecnologia, a qual permite desenvolver competências que extravasam as fronteiras da palavra, aliando-lhe sons e imagens em movimento que instalam universos imaginários de forma porventura mais profícua.

Logo, pensar em uma prática pedagógica que leve em conta conceitos de letramento e multiletramentos, é pensar em atividades que tenham como recursos textos advindos desses meios digitais e audiovisuais. Ensinar a entender como funciona um site, um programa de televisão, entre outros, podem oferecer oportunidades aos jovens habilidades críticas nesses novos meios de comunicação. Assim, podem estar preparados para deparar com diversos tipos de mensagem e saber dar tratamento e interpretação adequados a cada um.

Os autores (Rojo e Moura, 2012, p.21) *apud* (Pereira, 2013, p.486) ressaltam que em relação ao letramento, eles tendem a se tornar multiletramentos: “são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressora (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação”. Pois, o texto está perdendo seu caráter único, o texto agora pode ser questionado, dialogado, já que seu caráter “multi” agora

é “hiper”: hipertextos, hipermídias, etc. Como resultado a aprendizagem também muda, agora podemos também interagir com outros textos, imagens e sons. Os textos trabalhados nas perspectivas dos multiletramentos são interativos e colaborativos.

Em uma entrevista, gravada em maio de 2013, no Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), São Paulo, a autora Rojo ressalta que “no multiletramento é tudo digital, hoje o jornal impresso é programado digitalmente e o digital é uma grande máquina que transforma tudo em uma linguagem escrita de matemática na mesma coisa e apresenta para o leitor como coisa diferente”. Esse fato se dá pela utilização do computador, ele é uma nova mídia, com escrita numérica, matemática. Para um programador fazer uma escrita numérica, ele precisa do conhecimento sobre a linguagem de computação, por isso mesmo ele pode transformar a mesma escrita em código, ele pode tanto transformar quanto interferir em uma programação, mas para isso, ele precisa saber como funciona. Uma fotografia, um vídeo, uma cena de um filme, uma música, são considerados recursos para o multiletramento digital.

3.3 Letramento Crítico

Existem várias perspectivas teóricas sobre o letramento crítico. Todas requerem uma abordagem ativa e desafiadora em relação à leitura e às práticas sociais. O letramento crítico envolve análise e crítica da relação entre texto, linguagem, poder, grupos sociais e práticas sociais. Ele contribui para o desenvolvimento de posições e práticas de leituras alternativas para questionar e interpretar textos e suas formações sociais. Para Motta (2008, p. 14), o letramento crítico:

Busca engajar o aluno em uma atividade crítica através da linguagem, utilizando como estratégia o questionamento das relações de poder, das representações presentes nos discursos e das implicações que isto pode trazer para o indivíduo em sua vida e comunidade.

Nesse sentido, Menezes de Souza (2011, p.132) pontua que “[...] ler criticamente envolve aprender a escutar não apenas o texto e as palavras que o leitor estiver lendo, mas também, (...) aprender a escutar as próprias leituras de texto e palavras”. O autor afirma que as pessoas têm que compreender não só o que o autor produziu determinados significados no contexto sócio-histórico, mas simultaneamente, a própria percepção das pessoas desses significados e de seu contexto sócio-histórico está inseparável do seu próprio contexto sócio-histórico e os significados que dele adquirem.

Para Jordão (2013, p.73) a concepção de língua e significado no letramento crítico:

É discurso, espaço de construção de sentidos e representação de sujeitos e do mundo. Os sentidos não são “dados” por uma realidade independente do sujeito:

eles são *construídos* na cultura, na sociedade, na língua. Isso significa dizer que a língua, que tem sua existência nas práticas sociais, é um espaço *ideológico* de construção e atribuição de sentidos, o que se dá num processo enunciativo sempre contingente.

Portanto, pode-se dizer que o ensino-aprendizagem da língua no letramento crítico é ampliada para entender a posição da enunciação do texto como um todo. Não só considera o contexto imediato de leitura e das particularidades locais da prática de construção de sentidos ao texto, mas também considera o contexto geral, social, político, cultural e ideológico.

O aprendizado de uma Língua Estrangeira conforme Jordão (2013, p. 82):

É abrir-se para esta outra possibilidade de estar no mundo, vivendo em um espaço híbrido produtivo, carregado de potencialidades de sentido à espera de materialização nas práticas sociais nas quais existimos. É perceber-se capaz de participar ativamente das práticas sociais (e portanto históricas, políticas, ideológicas e culturais) de construção de sentidos transitando entre linguagens e seus procedimentos de *meaning-making*.

O aluno no letramento crítico aprende a língua materna ou estrangeira para transformar a si mesmo e a sociedade, se assim o desejar. Para o letramento crítico a língua é um instrumento de poder e de transformação social.

Para Monte Mór (2010, p.445) apud Barbosa (2013, p.259):

A construção de significados ou meaning making: envolve ampliar conhecimento/percepção sobre a realidade, (...) e também, rever a concepção de verdade, numa ideia de que essa não pode ser definida numa relação de correspondência com a realidade, devendo ser compreendida dentro de um contexto localizado.

Entende-se que no letramento crítico o aluno tem oportunidade para questionamentos, e participa efetivamente de seu processo educacional. De acordo com Jordão (2013, p.84) a função da educação nas escolas:

Deveriam se constituir em espaços para questionamento das práticas de construção de sentidos e representação de sujeitos e saberes, para problematização dos sistemas sociais de hierarquização desses sujeitos e saberes, para investigação dos sentidos do mundo e seus processos de construção, distribuição, reprodução e transformação, tudo isso ao lado da tentativa de preparar para a incerteza do futuro e do presente, ensinando e aprendendo a “viver confortavelmente no desconforto”.

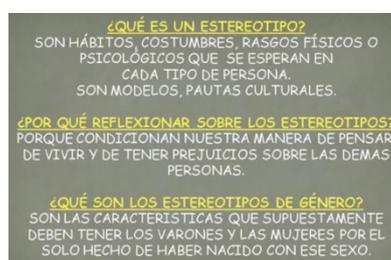
O raciocínio crítico do aluno pode ser desenvolvido através da abordagem pedagógica do letramento crítico, pois ele encoraja o aluno a refletir por si mesmo, explorando os significados a partir de situações vivenciadas por ele. Nesse sentido, para o professor, letramento crítico se apresenta como uma atitude pedagógica.

A atitude pedagógica que assumi ao escolher o tema dos estereótipos de gênero, aliada às perguntas que formulei para o encaminhamento da aula revelaram respostas significativas e pensadas por parte dos alunos. Essa atitude pedagógica é proposta pelo letramento crítico, e significa que a própria percepção das pessoas de significados e de seu contexto sócio-histórico está inseparável do seu próprio

contexto sócio-histórico e os significados que dele adquirem (MENEZES DE SOUZA, 2011).

4 | RELATO DE EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

A partir desses referenciais teóricos procurei utilizar alguns destes recursos para planejar as aulas do ensino médio com leitura de imagens, diálogos, discussão, leitura, atividades dinâmicas, música, entre outros. Com o objetivo de apresentar uma atividade prática como modelo para desenvolver a compreensão dos alunos do ensino médio sobre a língua espanhola organizou-se uma proposta a partir de uma sequência didática. Segue a descrição de uma aula realizada.



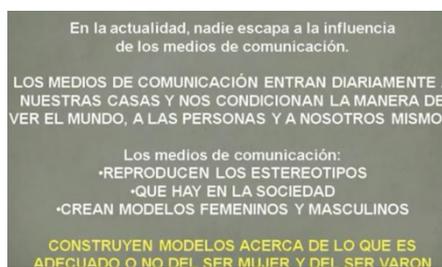
Tema: Estereótipos de gênero nas propagandas espanholas.

Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16



Imagens: “As propagandas de produto de Limpeza e o Machismo.”.

Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16



Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16

1º etapa:

Para iniciar a aula, utilizei a leituras de imagens como estratégia para verificar os conhecimentos prévios do aluno. Para tanto, foram elaboradas as perguntas que

procuram dar uma finalidade a uma primeira leitura das imagens, abaixo algumas perguntas:

1. *Tome nota de todo lo que se pueda imaginar y recordar partir de las imágenes que se muestran;* (Faça anotações de tudo que você pode pensar e lembrar a partir das imagens mostradas);
2. *Consideremos ahora: lo que influye en estos anuncios en Brasil?* (Agora reflita: o que influencia estas propagandas no Brasil)?
3. *Consideremos ahora: lo que influye en estos anuncios en Brasil?* (Agora reflita: o que influencia estas propagandas no Brasil)?

No final desta etapa foi importante explicar aos alunos a relevância de se ativar o conhecimento prévio do assunto, e como essa estratégia pode colaborar para uma compreensão mais ampla de um tema.

2º etapa:

Propus aos alunos que assistissem novamente ao vídeo com as imagens sobre as propagandas de limpeza e o machismo.



Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16



Tirado em: <https://www.youtube.com/watch?v=iC2Bdh14nY4> Acesso em: 24/05/16

Então, solicitei a eles que respondessem algumas perguntas pertinentes ao vídeo, e em seguida, oportunistei um momento para que os alunos formulassem um texto sobre o assunto. Seguem algumas perguntas:

1. ¿Cómo ha sido el papel de las mujeres en estos anuncios? (Como se apresenta o papel da mulher nestas propagandas?)
2. ¿Cómo ha sido el papel del hombre en la sociedad? (Como se apresenta o papel do homem na sociedade?)
3. ¿Ves alguna diferencia entre los anuncios de limpieza en Brasil y que fue presentado? (Você vê alguma diferença entre as propagandas de limpeza brasileiras e a que foi apresentada?)

Após os alunos responderem as perguntas oralmente e expressassem suas opiniões gerando um pequeno debate na sala de aula, solicitei que escrevessem um texto sobre “os estereótipos de gêneros”. Primeiramente devo informar que ao analisar o texto não procurei verificar os erros ortográficos dos alunos, o foco principal foi sobre a reflexão dos alunos sobre o tema proposto. Seguem abaixo exemplos de trechos destes textos apresentados pelos alunos.

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	
16.	
17.	
18.	
19.	
20.	
21.	

Os Direitos femininos.

O problema de alguns países é o machismo, que é um problema normal entre a sociedade, mas não existe se o machismo existe o feminismo.

No passado somente as meninas podem ir a escola, pois acreditavam que só os homens devem ter futuro, as mulheres para elas devem viver somente em casa.

A mulher que faz para a escola seria morta, temo a casa da Malala, que só ir a escola leva um tiro na escola.

A Malala hoje luta pelos direitos das mulheres, ela acredita que as mulheres devem ter a mesma igualdade dos homens, pois as mulheres também devem ter a educação da educação e a um futuro assim para os homens.

Fig. 1. Texto de M.S. 1º ano ensino médio – Escola Dolor de Andrade – Campo Grande MS

Como podemos observar a redação escrita acima expõe a opinião do aluno sobre os estereótipos de gênero, no texto o aluno percebe a luta dos direitos femininos ao citar a ativista Malala, e o que aconteceu com ela, sobre o seu desejo de ir à escola, e de como ele ficou ferido ao defender este direito. Ao analisar o texto, percebe-se que o aluno tem um entendimento do que está acontecendo ao seu redor, isso se dá com o acesso cada vez mais fácil as redes de comunicação, internet, facebook, as informações lançadas nas redes são divulgadas mais rapidamente no mundo globalizado, e o acesso a estas informações auxiliam o aluno no seu aprendizado na escola.

Nessa direção, entende-se que o fato dos alunos terem acesso facilitado a informações não significa que seus critérios de leitura e seleção de textos estejam baseados em questionamentos culturais, políticos, sociais e econômicos. Nesse ponto, o foco volta-se para a responsabilidade da figura do professor e sua atitude pedagógica frente ao estímulo para pensar critérios de escolha e análise de informações. Isso pode ser observado no excerto abaixo:

1.	“Expresse sua opinião”
2.	Hoje um dia a sociedade é inepta de estereótipos de
3.	gêneros, fomos criados com um pensamento, um pensamento onde
4.	há muitas diferenças entre homens e mulheres, em que mulheres
5.	devem ser donas de casas e mães, e os homens devem sustentar
6.	o caso, ser o chefe e sustentar sua família, fofemin umas
7.	meninas de 15 anos, foi criada num ambiente, com o pensamento
8.	em que seu futuro seria uma mulher dona de casa, mãe de
9.	muitos filhos, vindo que seu sonho era poder trabalhar e
10.	fazer o que gosta.
11.	Aos 12 anos, fofemin começou a compreender o machismo
12.	presente em sua casa, seu pai a qual foi criado da
13.	mesma maneira, ele jogava em uma vituocia, em uma
14.	posição superior aos outros, fofemin foi proibida de usar
15.	calça, por conta que seus pais tinham um pensamento que
16.	calça se poderiam ser usada por homens, de que não pod-
17.	-ria brincar com brinquedos, nem brinquedos que pela a socie-
18.	-dade seria direcionada aos meninos.

Fig. 2. Texto de V.S.P. 1º ano ensino médio – Escola Dolor de Andrade – Campo Grande MS

No trecho do texto descrito acima, o aluno retrata uma história sobre uma adolescente e sua dificuldade de expressar seus pensamentos, sentimentos, em casa, fala da dificuldade da mulher em garantir seus direitos. Nota-se no discurso do aluno o desejo pela igualdade de gêneros, para que tanto homens e mulheres tenham os mesmos direitos garantidos desde ao acesso a vestuário a brinquedos. O aluno expõe a sua opinião baseado no conhecimento adquirido na escola, e também através de informações coletadas em seu redor.

Verifica-se que esse discurso emerge a partir do momento em que o aluno é encorajado a se posicionar através de questionamentos propostos durante a aula.

1.	NADA DE SONHAR
2.	A neve caiu como pequenas grãos de açúcar sobre as
3.	casas do subúrbio de Manhattan. Uma discussão, não tão
4.	grande assim, aconteceu na casa de número 84. Era mais como
5.	um diálogo grosseiro, que era possível ver o círculo da rua
6.	gelada lá fora. A discussão era muito machista, sendo até mes
7.	mo preconceituosa, mesmo em 2016 algo tão deprimente assim
8.	ainda acontece. fofemin, uma garota de 15 anos, estava senta
9.	da no sofá desbotado da residência, de cabeça baixa.

Fig. 3. Texto de J.SM. 1º ano ensino médio – Escola Dolor de Andrade – Campo Grande MS

O trecho retratado acima mostra a criatividade do aluno ao descrever o cenário fictício na redação. Nesse contexto, entende-se que os meios de comunicação, os filmes e propagandas colaboram para que o aluno consiga montar uma cena no seu imaginário. Assim como, vivências pessoais no cotidiano contribuem na construção de sentidos significativos.

Verifica-se que cada aluno apresentou uma versão diferente do tema. Alguns fizeram em forma de texto narrativo, outros preferiram colocar personagens, mas no geral, eles conseguiram exteriorizar seus pensamentos sobre o assunto. A escrita

dos alunos reflete o conhecimento adquirido tanto na escola como no cotidiano de suas vidas. Nessa lógica, compreende-se que, atualmente, através do acesso aos meios de comunicação digital e audiovisual, os alunos trazem consigo uma “bagagem” prévia de conhecimentos adquiridos a partir da experiência familiar, em comunidade, e a partir das tecnologias. Por isso, ao professor fica a responsabilidade de “lapidar” este conhecimento através de uma atitude pedagógica atualizada e reflexiva, que estimule o desenvolvimento de habilidades que possam contribuir para avanço pessoal e intelectual dos alunos.

Ao final desta etapa, busquei priorizar a escrita, e a leitura de textos, de imagens, com o propósito de que os alunos exteriorizassem seus posicionamentos. A utilização dos letramentos e multiletramentos como prática pedagógica contribuiu para que as aulas fossem mais interativas, os estudantes responderam a estas práticas com mais interesse do que apenas quando do uso dos textos impressos. Tendo em mente os conceitos apresentados por ROJO (2013), sobre a teoria dos multiletramentos, essa foi uma tentativa de ver a leitura de maneira contemporânea, ao utilizar textos multimodais atualizados, com o objetivo de produzir sentidos localizados e significativos para os alunos leitores e autores que participaram dessa experiência.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se concluir que o ensino da língua estrangeira no ensino médio tem um valioso papel na construção do ensino–aprendizagem. Jordão (2013, p. 77), coloca “na perspectiva do LC, portanto, usar uma LE representa uma oportunidade de ressignificar sentidos, representações, procedimentos, valores, ou melhor, atribuir novos sentidos a nós mesmos, aos outros, ao mundo”. Inserido numa perspectiva contemporânea de ensino de línguas, baseada nas teorias dos letramentos e multiletramentos, aprender e ensinar língua espanhola envolve reflexão social, econômica e política, ou seja, o ensino da língua estrangeira faz parte da construção da cidadania. Os conhecimentos sobre letramentos, multiletramentos e letramento crítico contribuem para a construção de uma prática docente que priorize o uso adequado das novas tecnologias da informação e da comunicação. Dessa maneira, a escola precisa estar “antendada” com as novas mudanças na sociedade atual. Não basta equipar a sala de aula com o que há de mais moderno em recursos multimídias, e apenas usá-los para aplicação de conteúdos. Há que se capacitar os profissionais para intervir na programação dessas ferramentas tecnológicas, ou seja, o professor precisa aprender a utilizar os recursos digitais; ensinar como usá-los; refletir continuamente sobre o seu uso, e levar os alunos à refletirem criticamente sobre as informações recebidas através desses inúmeros recursos.

Ainda como parte deste trabalho, apresentei este artigo no evento da II Jornada Brasileira de Educação e Linguagem – 2016, como comunicação oral. A apresentação do trabalho proporcionou momentos de questionamento que me levaram a refletir sobre as possibilidades de se trabalhar ainda com maior aprofundamento e detalhamento os estereótipos de gêneros. Um tema que poderia ser mais explorado durante as aulas de língua espanhola e que suscita mais pesquisas da área.

Por fim, posso concluir que quando prôpus perguntas com o objetivo de estimular o pensar crítico aliado ao uso de recursos/ textos multimodais, os alunos demonstraram uma maior motivação para participar das aulas. O que apresenta resultados que comprovaram que o uso de uma perspectiva contemporânea de ensino pode proporcionar momentos mais significativos de aprendizagem para os alunos desta atualidade. O que apresenta resultados que comprovaram que o uso de uma perspectiva contemporânea de ensino pode proporcionar momentos mais significativos de aprendizagem para os alunos desta atualidade. Por outro lado, o uso da língua espanhola na produção dos alunos ainda há como ser mais estimulado, o que também sugere mais pesquisas na área de ensino-aprendizagem de língua espanhola como língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, T. R.. **As multifaces do letramento**. Revista Philologus, Ano 19, N° 57 – Supl.: Anais da VIII JNLFLP. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1983.

JORDÃO, C. M. **Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco?** In: MACIEL, R. F.; ROCHA, C. H. (Orgs.). Língua Estrangeira e Formação Cidadã por entre discursos e práticas: coleção: Novas Perspectivas em Língüísticas Aplicada. Vol.33. Campinas. SP. Pontes Editores. 2013.

LAKATOS E MARCONI, E. M. e M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACIEL, R. F. **Globalização, reformas educacionais e ensino de línguas: colaboração de pesquisa Brasil/Canadá**. 10 de janeiro de 2011.

MELÃO, D. H. M. R. **Ler na era digital: os desafios da comunicação em rede e a (re)construção da(s) literacia(s)**. Exedra, n. 3, p. 75-90, Coimbra, 2010.

MENEZES DE SOUZA, L. M. **Para uma redefinição de letramento crítico conflito e produção de significação**. In: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. A. (Orgs.). **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

_____, MONTE MÓR, W. **Orientações curriculares para o ensino médio. Volume 1: Linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

MOTTA, A. P. F. **O letramento crítico no ensino/aprendizagem de língua inglesa sob perspectiva docente.** Programa de Desenvolvimento Educacional. 2008. Londrina.

PEREIRA, M.M. Resenha Rojo, R; Moura, E. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012. Entretexos, Londrina, v.13, n. 1, p. 484-487.

ROJO, R. (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS.** São Paulo: Parábola, 2013.

_____, R.: **Alfabetização e multiletramentos.** Entrevista, Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária, São Paulo. 2013. Disponível em <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista-entrevista-detalle/246/roxane-rojo-alfabetizacao-e-multiletramentos.html> Acesso em: 30/10/2016.

SOARES, M. **O que é Letramento. Diário na escola.** Santo André. 2003. Disponível em: <http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf>. Acesso em 03 de agosto de 2016.

_____, M. **Alfabetização e Letramento: Caminhos e descaminhos.** Revista Pátio – Revista Pedagógica. Ed. Artmed. 2004.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia” e membro do Grupo “Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT”. Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/ UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPAUFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem Colaborativa 95

Autonomia 10, 22, 61, 69, 75, 85, 86, 95, 98, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 111, 112, 143, 144, 156, 166, 167, 173, 176, 180, 183, 191, 192, 198, 233, 265, 285, 287, 305, 311

Avaliação 35, 36, 39, 40, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 56, 57, 58, 74, 102, 104, 105, 136, 139, 143, 144, 145, 146, 149, 154, 160, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 184, 187, 192, 271, 327

B

Banco Mundial 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38

C

Cefapro 1, 2, 7, 12, 49

Contemporaneidade 20, 68, 104, 108, 109, 111, 114, 264

Currículo 11, 14, 15, 40, 42, 62, 68, 70, 75, 76, 77, 79, 80, 124, 136, 144, 145, 147, 151, 153, 155, 157, 167, 190, 223, 225, 226, 229, 300

Currículo escolar 14, 42, 62, 167, 190, 223

Currículo questionador 70

D

Documentários 158, 160, 161, 162, 163, 167, 168, 266, 272

E

EaD Online 49, 50

Educação Física 72, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229

Educação Inclusiva 230, 231, 232

Educação Integral 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69

Ensino de Ciências e Biologia 208

Ensino de matemática 49

Evolução Biológica 208, 211, 212, 213, 215, 216, 218

F

Formação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 47, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 66, 67, 70, 74, 75, 78, 79, 82, 90, 96, 97, 98, 99, 102, 103, 104, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 119, 120, 122, 123, 125, 127, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 165, 166, 168, 169, 172, 181, 182, 183, 184, 185, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 234, 245, 246, 249, 250, 261, 263, 264, 272, 276, 279, 282, 284, 285, 286, 287,

290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 304, 307, 308, 310, 311, 312, 317, 318, 319, 325, 327

Formação Continuada 1, 3, 4, 5, 6, 12, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 41, 47, 49, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 67, 99, 145, 191, 192, 290

Formação Continuada de Professores 1, 4, 6, 14, 15, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 53, 57, 58, 191, 192, 290

Formação de professores 14, 18, 22, 30, 31, 32, 33, 36, 50, 55, 57, 59, 148, 149, 151, 155, 156, 157, 169, 181, 182, 185, 191, 208, 218, 221, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 261, 282, 318, 327

Formação docente 7, 31, 63, 66, 148, 158, 159, 160, 162, 165, 168, 201, 307

Formação do professor de Matemática 147

Formação humana 4, 135, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 183, 223, 225, 226, 227, 229, 292

G

Globalização 18, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 36, 38, 168, 222, 250, 261

H

Histórico da educação 70, 163

I

Inovação Pedagógica 12, 95, 97, 98, 100, 102, 104, 105

Interdisciplinaridade 1, 2, 3, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 19, 198, 276

L

Licenciatura 14, 20, 21, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 211, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 228, 229, 232, 234, 327

M

Matemática 16, 23, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 49, 51, 53, 55, 56, 58, 59, 108, 123, 137, 144, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 167, 254, 321, 322, 325, 326

Metodologias educacionais 70

P

Papel do educador 70, 75

Planejamento 1, 2, 3, 9, 13, 34, 36, 50, 55, 57, 97, 99, 100, 104, 143, 168, 185, 187, 189, 190, 203, 204, 275, 284, 288, 289, 325, 327

Políticas públicas em educação 14

PPC 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157

Prática enquanto componente curricular 230

Práticas avaliativas 39, 43, 44, 170, 171, 174, 176, 177, 179

Práticas de pesquisa 181, 182, 186, 191, 193

Problematização 10, 52, 66, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 167, 168, 192, 255
Programa Mais Educação 60, 61, 65, 66, 67, 68, 69

Q

Qualidade social da educação 135, 139, 140, 143, 145

R

Reflexão 4, 5, 6, 15, 17, 18, 19, 21, 43, 52, 65, 75, 77, 78, 108, 109, 111, 114, 118, 121, 123, 144, 148, 156, 161, 165, 170, 175, 178, 184, 189, 190, 191, 198, 204, 225, 226, 230, 231, 232, 234, 237, 248, 249, 250, 251, 258, 260, 264, 266, 271, 278, 286, 307, 308, 314, 317, 318, 325
Responsabilidade na educação 70

S

Significados 170, 174, 175, 176, 179, 217, 251, 254, 255, 256, 286, 288, 299, 309, 314
Sujeito crítico 17, 71, 108, 109, 110, 114
Supervisão educacional 135, 142

T

Tecnologias Digitais 49, 51, 54, 55, 56, 58, 59, 95, 98, 99, 103, 104, 106, 268
Trabalho docente 14, 20, 25, 31, 47, 152

W

Webquest 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192

