
EXPERIÊNCIAS LÚDICAS NO ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA

Laura Verônica Rodríguez Imbriaco*

Apresentação

Durante o período de 2013 a 2015, em que coordenei os trabalhos do Subprojeto Letras/Espanhol do PIBID do Centro Universitário UNIVATES, localizado na cidade de Lajeado/RS, um grupo de 10 bolsistas, estudantes do Curso de Letras, dividiu suas atividades entre duas escolas estaduais da região do Vale do Taquari, aplicando seus conhecimentos e desenvolvendo práticas em língua espanhola, graças ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Capes. O referido Programa possibilitava, já a partir do segundo semestre de frequência no Curso de licenciatura, a inserção dos bolsistas no ambiente escolar e sua interação nesse espaço, com o auxílio de professoras supervisoras e coordenadora.

O ensino da Língua espanhola nem sempre constitui uma tarefa fácil, pois, principalmente, na pouca carga horária destinada à disciplina e no grande número de alunos por turma, o que, na maioria das vezes, não permite uma prática motivadora para a aprendizagem da língua estrangeira. Partindo dessa constatação, em ambos ambientes, onde o Subprojeto Letras/Espanhol do PIBID/UNIVATES atuou, aceitamos o desafio junto com duas supervisoras de auxiliá-las nas aulas, planejando em conjunto as atividades depois de conhecer as turmas, o Plano Pedagógico das escolas e o Plano de Ensino da disciplina. Com a aplicação do programa todos se beneficiaram, já que os bolsistas tiveram desde o início um laboratório de estudo de sua prática, as supervisoras e coordenadora puderam orientar e avaliar o trabalho dos bolsistas, com intuito de ajudá-los a construir a sua experiência na docência, e os estudantes tiveram propostas inovadoras de aulas, com mais pessoas auxiliando-os na aprendizagem da língua espanhola.

A experiência que será relatada aconteceu ao longo do ano de 2014 e priorizou o ensino a partir do lúdico, desde jogos e leituras ao ensino de música em língua espanhola. Tanto o grupo que optou pelos jogos, músicas e leituras, quanto aquele que escolheu trabalhar só com músicas, já que as práticas ocorreram em diferentes escolas, tiveram experiências interessantes que renderam desde

* Professora Coordenadora do PIBID - Subprojeto Letras/Espanhol, do Centro Universitário UNIVATES de 2013 a 2015. Atualmente, professora de Língua Portuguesa e Espanhola do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, campus Venâncio Aires. lauraimbriaco@ifsul.edu.br



apresentações em Seminários do PIBID, a nível nacional, até participações em Concursos de Leitura com direito a premiação.

Caracterização das Escolas

As duas escolas com as quais trabalhamos com o PIBID, em 2014, se localizam em dois municípios integrantes do Vale do Taquari, no Rio Grande do Sul. Uma das escolas, a Escola Estadual de Ensino Médio Guararapes, situada na cidade de Arroio do Meio, estava composta de 20 turmas, em torno de 500 estudantes. Os professores, a maioria com graduação ou pós-graduação, trabalham em mais de uma instituição. As turmas com as quais o grupo de cinco bolsistas trabalhou foram os 3^º anos A e B do Ensino Médio Politécnico. Na média essas turmas eram compostas por 30 estudantes de 17 a 20 anos, classe média e baixa, muitos filhos de agricultores e, em geral, bem receptivos e participativos com as propostas trazidas pelos pibidianos.

A outra escola, o Instituto Estadual de Educação Estrela da Manhã (IEEEM), encontra-se na cidade de Estrela e trabalha com a formação de professores da educação infantil e séries iniciais. Este instituto, por priorizar essa formação em turno integral, funciona também como internato para aqueles jovens que residem mais distante da cidade e lá permanecem por toda a semana. Assim como na outra escola, aqui os professores têm a graduação pronta ou pós-graduação e trabalham em outras instituições, já que muitos têm de 40 a 60 horas/semanais. Por ser uma escola estadual menor que a de Arroio do Meio só tem em torno de 130 alunos divididos em 8 turmas, ea maior parte dos alunos fica em regime de internato. Já os estudantes são de classe média baixa e média, muitos filhos de pequenos comerciantes ou agricultores. As turmas escolhidas para trabalharmos com o PIBID foram as dos primeiros anos (11A e 11B), com 22 e 25 alunos, faixa etária de 15 e 16 anos, sendo participativas e receptivas. Ali atuaram mais 5 bolsistas e supervisora.

Fundamentação teórica

Aprender uma segunda língua exige muito esforço, por isso é necessário manter o aluno motivado. É evidente que todos os alunos são diferentes uns dos outros e que seus interesses e curiosidades divergem muito, inclusive das propostas em aula. Manter o aluno interessado na aula de língua espanhola, na qual se estudam elementos constituintes de uma língua nem sempre tão simples de aprender – como as regras gramaticais – é uma tarefa difícil.

Portanto, é necessário perceber a teoria e prática como algo integrado e em contínuo processo reflexivo, e considerar a aprendizagem da língua estrangeira a partir do elemento lúdico tem as suas vantagens, pois permite construir essa relação entre teoria e prática de forma a torná-la mais



interessante. Cerrolaza (1997, apud YAGÜE, 2003, p.22) explica que os princípios da psicologia da aprendizagem e aquisição de línguas aconselham que se utilizem técnicas capazes de potencializar a atividade dos dois hemisférios cerebrais, e as atividades lúdicas conseguem estimular essas partes do cérebro, promovendo a efetiva aprendizagem, além de ser divertido e motivador.

Sendo assim, a escolha pelo lúdico em sala de aula proporcionou uma participação efetiva dos alunos, os quais interagiram mais por serem atividades diferenciadas e motivadoras de aprendizagem da língua estrangeira. Acredita-se que a aplicação de jogos e músicas em sala de aula potencializou a fixação dos conteúdos, bem como as atividades com a caixa de leitura que despertaram a vontade e o desejo de aprender mais sobre a língua e a cultura espanhola.

Os PCNs do Ensino Médio na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2000, p.30) apontam que entre os vários componentes da competência linguística que se pretende desenvolver no aluno deveria estar intrínseco o componente cultural, pois além de ser uma forma de ampliação dos horizontes culturais, isso promove uma reflexão da sua própria cultura e seu entorno social e pode, assim, compreender melhor as outras culturas.

Da mesma forma, entender a leitura não como apenas um processo de decodificação, mas de conhecimento linguístico e cultural. Paraquett (2001, p.193) enfatiza a importância da formação de leitores em Língua Estrangeira, pois ter esse contato com o mundo cultural hispânico interessa para o autoconhecimento e, nesse sentido, para o empreendimento de mudanças que possibilitem conhecer o outro, para, a partir dele, conhecer-se melhor. Ler diversos gêneros textuais deve ser, portanto, o caminho escolhido por professores de língua estrangeira para uma efetiva realização do processo ensino-aprendizagem. Entre esses textos muitos dos trabalhados eram literários, pois de acordo com Cosson (2006, p.30):

A leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito da leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem.

É fundamental pensar na perspectiva de leitura tomada pela análise do discurso, já que ela pode ampliar e enriquecer a prática de sala de aula a partir de sua carga ideológica, histórica e social. Segundo Coracini (1995, p. 19) raramente a concepção discursiva se vê contemplada, já que, em aula, prevalecem as leituras do professor ou as do livro didático que o professor respeita como o portador da verdade.

Por outro lado, pensando no elemento lúdico na música, de acordo com Gil-Tresano, M. (2001, p.13), “podemos decir que lastareasconcacionesson motivadoras y conducen a una práctica significativa que nos permitirá eldesarrollo de todas las destrezas”. O autor reflete sobre o uso da



música no ensino e, conforme o mesmo, além de oportunizar a aprendizagem de uma língua estrangeira, o recurso musical possibilita a criação de um contexto favorável dentro da sala de aula para que o aprender seja significativo.

Na escolha do repertório musical, que foi utilizado pelas bolsistas e supervisoras, foram levados em conta os interesses, necessidades, gostos, nível de ensino e conteúdos programáticos como propõe Moleiro (2011, p.14).

Um dos impulsos para trabalhar com música nessas turmas surgiu das Orientações Curriculares para o Ensino Médio, do Ministério da Educação (2006, p.195), que afirma que “A música é uma das formas mais significativas das culturas jovens”.

Trabalhar com músicas agrada a todos, principalmente aos jovens, construindo um ambiente de trabalho mais dinâmico e divertido, pois além de proporcionar uma experiência auditiva, as tecnologias ajudam a ofertar a experiência visual e combinando ambas se oportuniza uma aprendizagem mais integrada e rica desde o ponto de vista linguístico, cultural e emocional:

Através dos clipes de música, com cantores nativos de língua espanhola, por exemplo, é possível obter um contato mais direto com os artistas e os seus sentimentos expressados através das imagens. As impressões dos alunos serão acentuadas a partir do sentido visual, das imagens exibidas, bem como do sentido auditivo e das pronúncias das palavras; potencializando interesses diversos sobre temas específicos da música, da cultura, do vocabulário, entre outros. (GEA, 2013, p. 21)

Gea (2013, p.19) ainda acrescenta a importância de apropriar-se da música na aula de língua estrangeira pois, a partir dela, pode ser trabalhado um repertório de temas universais como: amor, guerra, preconceito, liberdade, paz, patriotismo, religião e cultura, ou seja, temas relevantes que servem de estímulo ao pensamento crítico.

Para Santos, J. (1997, p. 130, apud YAGÜE, 2003, p.8) é conveniente o uso de canções na aula de Espanhol, porque (pela):

- despiertan un interés positivo entre los estudiantes debido a su carga emocional haciendo que el alumno pueda sentirse identificado con ellas.
- posibilidad que ofrecen para la integración de temas de actualidad cultural e incluso de contenidos de otras áreas curriculares (literatura, historia, arte). [...]
- son vehículos de información lingüística, desde el plano fónico hasta el sintáctico y léxico semántico.

Já Murphey apud Yagüe (2003, p.38) aponta uma variedade de explorações que pode se fazer a partir de uma canção nas aulas de Língua Espanhola, de modo que seja uma prática desafiadora e



enriquecedora para que os envolvidos se sintam integrados e provocados para novas aprendizagens. Entre essas atividades, destaca a compreensão auditiva e escrita, o estudo da gramática, debates, jogos, atividades de pronúncia, léxico, cultura, projetos, etc.

A música faz parte da vida de todos e, por seu caráter emotivo, gramatical, fonético e sociocultural, usá-la como estratégia de ensino é uma excelente forma de atrair os jovens e assim conquistar o gosto pela aprendizagem da língua espanhola.

Seja a través do trabalho lúdico com músicas, jogos ou caixa de leitura, as propostas planejadas pelos bolsistas junto à supervisora visavam à aprendizagem de diversos conteúdos linguísticos e culturais em sala de aula como propõe Fourés (2003, p.156), quando aponta que as observações e intervenções realizadas têm como propósito analisar e interpretar os diferentes processos de ensino-aprendizagem e a aprendizagem que se produz no cotidiano da sala de aula.

Descrição da experiência

Como as propostas foram desenvolvidas em duas escolas diferentes, optou-se por descrever as experiências a partir de cada escola.

a) Escola Estadual de Ensino Médio Guararapes

Nesta escola foram realizadas diferentes intervenções nos 3º ano A e B do Ensino Médio Politécnico, a partir dos objetivos que constavam no plano de ensino da turma e definidos pela professora titular, supervisora do PIBID. Tais objetivos determinavam trabalhar com diversos vocabulários e melhorar o conhecimento linguístico, fonético (pronúncia) e cultural a partir de diferentes gêneros textuais, visando à participação de um concurso em leitura em língua espanhola, no mês de outubro, promovido pelo Curso de Letras da mesma universidade promovido pelo PIBID.

As atividades propostas, desenvolvidas entre os meses de março e dezembro de 2014 – cada turma tinha um período semanal –, foram jogos de dominó e memória que auxiliaram na memorização entre imagens e vocabulários relativos às profissões, jogo de bingo que proporcionou a aprendizagem dos numerais cardinais e ordinais, jogo de vocabulário e gramática que objetivou a aprendizagem de vocabulários sobre os estados de ânimos, e a diferença entre o uso do artigo e pronome EL#ÉL, bem como o aprimoramento da oralidade. Os jogos possibilitaram aos alunos a ampliação de suas competências na aprendizagem de uma segunda língua, facilitando a fixação dos vocabulários já adquiridos e permitindo a aquisição de novos vocábulos.



Foram trabalhadas também músicas, na língua espanhola, de cantores espanhóis e latino-americanos, revendo um pouco da cultura inserida nas letras, como no caso da música “300” de *Los Coyotes* que trabalhava com os países que têm o espanhol como língua oficial, e também outras que iam revisando e reforçando os tempos verbais e estudo de vocabulário, ressaltando a importância da música como estratégia de ensino/aprendizagem de uma segunda língua. A partir disto constatou-se que a música pode ser trabalhada de maneira efetiva auxiliando o aluno no desenvolvimento das quatro habilidades: escrita, leitura, compreensão auditiva e compreensão oral.

Entre as atividades propostas, foi disponibilizada aos alunos uma caixa de leitura que continha diversos tipos de textos, todos em língua espanhola, como: tirinhas, contos, textos informativos, fábulas e poemas, todos previamente lidos e selecionados pelos bolsistas com auxílio das professoras supervisora e coordenadora do PIBID. Tendo como intuito formar cidadãos críticos, conhecedores de uma nova cultura, além de aperfeiçoar a leitura, a compreensão, a escrita e o vocabulário – pois se sabe que a literatura está vinculada à língua, além de ser um valioso recurso – a caixa de leitura foi utilizada em sala de aula também como forma de melhorar a pronúncia e preparar os alunos para participar do Concurso de Leitura do Centro Universitário UNIVATES.

Essa atividade que aconteceu durante algumas aulas oportunizou a participação de alguns alunos no referido concurso e a premiação de um deles em 1º lugar no Concurso de Leitura em Língua Espanhola, ocasionando muita satisfação aos alunos, turmas, escola e grupo do PIBID.

b) Instituto Estadual de Ensino Médio Estrela da Manhã (IEEEM)

No IEEEM, as atividades com músicas foram pensadas em forma de projeto que se estendeu por quase 4 meses. O projeto foi realizado pelo grupo de pibidianas do curso de letras Português/Espanhol nas duas turmas de 1º ano que tinham dois períodos semanais de Língua Espanhola. A aplicação das aulas era planejada e organizada pelas bolsistas com acompanhamento da professora supervisora. Primeiramente, se fez um estudo pesquisando aportes teóricos sobre o uso da música em aula, para depois, coletivamente, discutir e pensar em estratégias de planejamento. A professora titular repassou às bolsistas os conteúdos que seriam desenvolvidos para que pudessem ser contemplados nas práticas.

O grupo teve como objetivos específicos conhecer cantores importantes da língua espanhola, aperfeiçoar e expandir o vocabulário, trabalhar com aspectos gramaticais como verbos e acentuação, interpretar letras de música, compreendendo o sentido das mesmas, conhecer um pouco da cultura que permeia as canções trabalhadas de forma a ampliar os conhecimentos gerais dos alunos. Além disso, as bolsistas e supervisora pensaram em explorar diferentes ritmos para despertar o gosto pela diversidade musical.



Primeiramente, iniciavam a aula apresentando um pouco da biografia do cantor através de slides com imagens e dados. Em seguida, era feita a entrega da letra da música com a qual iriam trabalhar para que todos pudessem acompanhar o áudio e a letra. No segundo momento da aula eram realizadas atividades com a língua. Algumas atividades eram mais direcionadas à aquisição de novos vocábulos, outras se focavam mais em questões gramaticais ou interpretação e, ainda, a partir da letra, se explorava o contexto cultural ao qual ela pertencia. Foram contempladas, também, atividades para o desenvolvimento oral dos alunos, bem como a escrita, mesmo que dando menor ênfase a estas destrezas.

Na primeira aula, foi explorada a música “Bailando”, de Enrique Iglesias. A partir de audição da música e conhecimentos apresentados sobre o cantor, o grupo trabalhou com um jogo explorando os verbos da música no Presente de Indicativo e suas respectivas pessoas.

A segunda aula foi organizada a partir da sugestão da turma. O grupo mexicano RBD foi contemplado com a música “Así soy yo”. Houve desde compreensão auditiva por parte dos alunos – precisando preencher espaços da música –, conhecimentos culturais do grupo RBD e informações psicológicas e físicas dos cantores para que a turma descobrisse de quem se tratava, a atividades com caça-palavras para explorar verbos e conjugações no Presente de Indicativo. Para finalizar, cada aluno recebeu uma folha com o título “Así soy yo”, para que, como a música, fizesse uma descrição de si com suas características físicas e psicológicas e definição de preferências como: cor, música, cantor, time de futebol, entre outras.

Na terceira aula se utilizou a música “De qué me sirvela vida”, do grupo mexicano *Camila*, para trabalhar questões interpretativas a partir da música e da visualização do vídeo. Discutiram-se as temáticas da música, como: exploração sexual, trabalho infantil, preconceitos, entre outros. Os alunos, de tema de casa, pesquisaram outros problemas sociais e apresentaram em forma de cartazes que foram expostos na escola.

A quarta aula, com a música “Cuando los ángeles lloran”, do grupo mexicano Maná, foi explorada em seu conteúdo cultural e gramatical. Neste último, trabalhou-se a acentuação a partir das palavras da música que foram retiradas. Depois, através de um jogo, palavras da música e outras escolhidas pelas bolsistas foram classificadas conforme as regras de acentuação. No âmbito cultural, a temática ambientalista de Chico Méndez, apresentada na canção, e informações gerais sobre o grupo mexicano também foram discutidas com a turma.

Na quinta aula, a música “Ciega, Sorda, Muda” da cantora colombiana Shakira aborda como ela se sente em seu dilema amoroso. Assim, foram trabalhados os estados de ânimo com a turma a partir da música, de uma tirinha de “Gaturro” e também de um exercício com imagens (*emoticon*) relacionando com a palavra que indicava o estado de ânimo adequado.



A última aula ocorreu com a apresentação das músicas que cada trio de alunos escolheu, justificando os motivos de sua preferência, falando um pouco sobre sua temática e cantor. Na sequência, as bolsistas entregaram, a cada aluno, um CD com todas as músicas trabalhadas como uma recordação do projeto de modo que possam continuar motivados para trabalhar com música. Também se fez uma conversa de avaliação do projeto e das bolsistas.

Avaliação dos resultados

Em relação ao trabalho na Escola Guararapes, percebeu-se que com as observações, intervenções e efetiva participação nas atividades propostas pelas bolsistas, a motivação dos alunos melhorou em comparação às aulas regulares, pois, com a utilização dos jogos, eles aprimoraram as quatro destrezas da língua espanhola: falar, escrever, ouvir e ler, além de propiciar um clima favorável à aprendizagem, que é necessário para um bom desempenho em sala de aula. Por outro lado, a participação no Concurso de Leitura em Língua Espanhola da UNIVATES, com a premiação do 1º lugar para um dos alunos do 3º ano das turmas contempladas com o PIBID, motivou ainda mais os alunos a praticar a leitura e manifestar o interesse em manter a atividade da caixa de leitura como preparação também para o concurso.

Já a partir do trabalho das bolsistas e supervisora que atuaram no IEEEM, podemos considerar que durante a realização do projeto foi possível observar e comprovar os efeitos positivos da música no ambiente escolar. A turma, motivada, participava das atividades. A curiosidade e o interesse eram facilmente observados. O comprometimento com tarefas e pesquisas em casa também ocorreu com êxito, mostrando o envolvimento com a proposta do projeto. A turma melhorou seu desempenho linguístico e cultural, já que foram trabalhados vários vocabulários e aspectos culturais nas músicas. Esse retorno positivo motivava às bolsistas e ao mesmo tempo despertava o olhar para maior empenho em criar práticas interessantes e desafiadoras, permitindo que o grupo pudesse envolver-se sempre mais.

Considerações finais

O PIBID é um programa que fortalece o ensino na medida em que seus atores têm um objetivo maior em comum: promover o processo de ensino-aprendizagem com práticas inovadoras. Dessa forma, e com o empenho de todos os envolvidos, o resultado tende a ser positivo. A isso se soma a importância do estudo de materiais teóricos que fundamentam a prática e o processo de planejamento, com seleção e organização de atividades sempre orientadas pelas supervisoras e coordenadora do projeto, e posterior avaliação das estratégias utilizadas. Acreditamos que esse seja



o caminho, planejando, discutindo, avaliando e repensando novas práticas. Assim, torna-se significativo para os alunos que têm a oportunidade de boas práticas em sala de aula com mais orientadores, além da professora titular, para as bolsistas que tiveram suas primeiras experiências na docência, participando do ensino da língua estrangeira de sua formação, podendo afinar suas relações com os alunos e dividir suas práticas em Seminários do PIBID, e das professoras supervisoras e coordenadora que veem no planejamento coletivo só ganho, já que discutir e refletir o processo de ensino-aprendizagem deveria ser uma constância na nossa prática docente.

Referências

- BRASIL (2006). **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em: <<http://www.lettras.ufmg.br/profs/reinildes/dados/arquivos/ocem.pdf>>. Acesso em 08 mai. 2010>. Acesso em 12 abr. 2014.
- CORACINI, M. J. R. F. **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. Campinas, SP: Pontes, 1995.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FOURÉS C. y S. Harfuch. **Un análisis de las intervenciones docentes en el aula**. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXIII, núm. 4, 4º trimestre, 2003, pp. 155-164.
- GEA, Daniela Alexandra de Paco de. **Música na prática docente como estímulo ao aprendizado da língua espanhola**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2013. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/ccl/images/DANIELA_ALEJANDRA_DE_PACO_GEA.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2014.
- GIL-TRESANO, M. **Eluso de las canciones y la música en el desarrollo de la destreza de comprensión auditiva en el aula de E/LE, en Carabela, 49**. Madrid: SGEL, 2001.
- MOLEIRO, Marta Sofia Rodrigues dos Santos. **A exploração da canção na aula de espanhol como língua estrangeira**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2011. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4119/1/ulfpie039503_tm.pdf>. Acesso em 22 jun. 2014.
- PARAQUETT, M. **Da abordagem estruturalista à comunicativa: um esboço histórico do ensino de Espanhol Língua Estrangeira no Brasil**. In: TROUCHE, A. L. G. & REIS, L. de F. (orgs.). *HISPANISMO 2000*. Brasília: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte / Associação Brasileira de Hispanistas, v. 1, 2001, p. 186-194.
- PCNs. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf Acesso em 12 abr. 2014.
- YAGÜE, Mercedes Castro. **Músicas y canciones en la clase de ELE**. Universidad Antonio de Nebrija, 2003. Disponível em:

