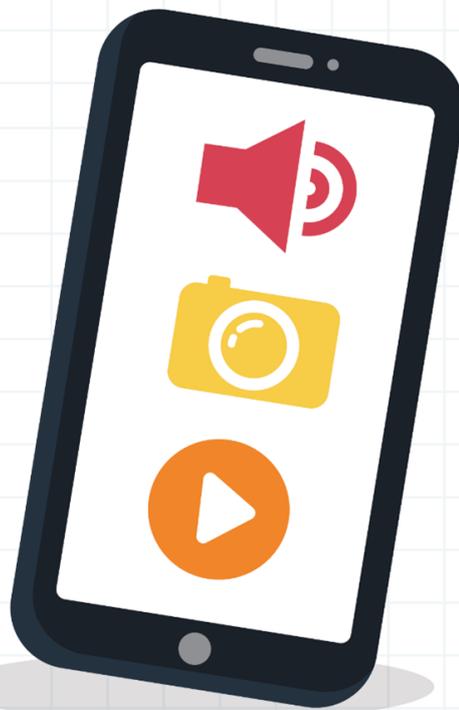




NiTAe²
NÚCLEO DE INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS
APLICADAS A ENSINO E EXTENSÃO



Metodologia ativa com uso de
DISPOSITIVOS MÓVEIS
NO ENSINO SUPERIOR:
propostas didáticas para o ensino de
língua espanhola

Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros

Orientadora: Profa. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS APLICADAS A ENSINO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO
EM METODOLOGIAS DE ENSINO SUPERIOR
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros

**METODOLOGIA ATIVA COM USO DE DISPOSITIVOS
MÓVEIS NO ENSINO SUPERIOR: propostas didáticas para o
ensino de língua espanhola**

BELÉM- PARÁ
2020

Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros

**METODOLOGIA ATIVA COM USO DE DISPOSITIVOS
MÓVEIS NO ENSINO SUPERIOR: propostas didáticas para o
ensino de língua espanhola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino
Superior da Universidade Federal do Pará, como requisito
parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Metodologias de Ensino-
Aprendizagem.

Linha de Pesquisa: Criatividade e Inovação em Processos e
Produtos Educacionais (CIPPE)

Orientadora: Profa. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas

BELÉM-PARÁ
2020

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Barros, Anne Leticia de Sousa Cipriano.

Metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no ensino superior : propostas didáticas para o ensino de língua espanhola / Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros. — 2020.
119 f. : il. color.

Orientador(a): Profª. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão, Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Belém, 2020.

1. Metodologia ativa no ensino superior. 2. Ensino de língua espanhola. 3. Criatividade. 4. Dispositivos móveis. I. Título.

CDD 371.102

Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros

**METODOLOGIA ATIVA COM USO DE DISPOSITIVOS
MÓVEIS NO ENSINO SUPERIOR: propostas didáticas para o
ensino de língua espanhola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino
Superior da Universidade Federal do Pará, como requisito
parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Metodologias de Ensino-
Aprendizagem.

Linha de Pesquisa: Criatividade e Inovação em Processos e
Produtos Educacionais (CIPPE)

Orientadora: Profa. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas

Aprovada em: 17 de setembro de 2020

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas

(Orientadora)

Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em
Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES- UFPA)

Prof. Dr. Marcus de Souza Araújo

(Examinador interno)

Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em
Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES- UFPA)

Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes de Almeida

(Examinador Externo)

Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada (PPGLC- UNILA)

BELÉM-PARÁ

2020

A Deus, por permitir desenvolver este trabalho, com saúde, em um cenário de incertezas e medo.

Aos meus pais, Ramom Barros e Maria Lucimar Barros, que dedicaram seu tempo me ajudando, cuidando das minhas filhas para que eu pudesse construir minha trajetória acadêmica.

Ao meu esposo, Bruno César da Silva, que sempre me apoiou, aguentou minhas frustrações e esteve ao meu lado, nos momentos bons e ruins da construção deste trabalho e da vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me abençoar e me dar forças para levantar todos os dias e correr atrás dos meus objetivos.

Ao meu esposo, Bruno Cesar da Silva, por ser meu companheiro e pai das minhas filhas, ser tão carinhoso e compreensivo em todos esses anos juntos e principalmente no período do mestrado.

Aos meus pais, Ramom Barros e Maria Lucimar Barros, por me amarem tanto, cuidarem de mim, das minhas filhas e por serem tão prestativos e presentes na minha vida.

Às minhas filhas, Luanne Barros e Bianca Barros, ainda que tenha sido muito difícil unir a atenção que tinha que dar a elas e a dedicação que tinha que ter com o mestrado, elas sempre foram o motivo dos momentos de alegria.

Aos meus irmãos, Ramom Barros filho e Leonardo Barros, que, mesmo com a distância nos separando, sempre foram solícitos e interessados em me ajudar.

Aos meus sogros, José Hélio Silva e Leila Silva, que também me ajudaram em todo o percurso deste mestrado, cuidando das minhas filhas e do meu esposo para que eu pudesse estudar e cursar as disciplinas.

À minha orientadora, Netília Silva dos Anjos Seixas, por toda a sua paciência, atenção, compreensão e apoio em todos esses anos em que convivemos. Meu muito obrigada, professora, a senhora foi essencial para o término deste trabalho.

A todos os professores que tive o prazer de conhecer neste mestrado super especial.

Às minhas colegas da Turma 2018, em especial a Jéssica Cardoso e Andreza Jackson, que não foram somente amigas, mas também companheiras em todos esses anos de aprendizado.

Agradeço a todos que participaram da minha história acadêmica.

RESUMO

Esta dissertação apresenta o processo de criação, organização e validação do produto educacional intitulado “Caderno de propostas didáticas: metodologias ativas com uso de dispositivos móveis no ensino de Espanhol” e está organizada em introdução, cinco capítulos, conclusão e apêndice com o produto educacional na íntegra. O produto educacional tem como objetivo apoiar o trabalho didático dos professores do ensino superior, oferecendo propostas didáticas com uso de metodologia ativa e dispositivos móveis para ensino de espanhol, buscando estimular o processo criativo do aluno para uma aprendizagem mais significativa e também do professor no processo de ensino de Língua Espanhola do Curso de Letras-Espanhol. Para tal, respaldou-se teoricamente nos conceitos de aprendizagem significativa de Ausubel (2000) e de metodologias ativas de Cortelazzo *et.al* (2018); ensino de línguas, de Richards e Rodgers (2001); criatividade, de Alencar (2003) e Lubart (2007); e tecnologias e dispositivos móveis no ensino, de Chinneray (2006). A metodologia seguiu uma abordagem qualitativa de natureza aplicada, com uso de pesquisa exploratória, bibliográfica, análise documental, observação participante, coleta de informações, construção das propostas e validação do produto. A validação foi desenvolvida com um painel de especialistas composto por professores da área e permitiu concluir que o produto educacional estimula a criatividade, inova no que concerne ao uso de dispositivos móveis no curso de Letras – Espanhol, foi considerado adequado à realidade do ensino superior e um material de apoio com potencial e relevância para o trabalho didático dos professores.

Palavras-chave: Metodologia ativa no ensino superior. Ensino de língua espanhola. Criatividade. Dispositivos móveis.

RESUMEN

Esta disertación presenta el proceso de creación, organización y validación del producto educativo titulado “Cuaderno de propuestas didácticas: metodologías activas con el uso de dispositivos móviles en la enseñanza del español” y está organizado en introducción, cinco capítulos, conclusión y anexo con el producto educativo en su conjunto. El producto educativo tiene como objetivo apoyar la labor didáctica de los docentes de educación superior, ofreciendo propuestas didácticas utilizando metodología activa y dispositivos móviles para la enseñanza del español, buscando estimular el proceso creativo del alumno para un aprendizaje más significativo y también para el docente en el proceso de Enseñanza de la Lengua Española en el curso de Letras - Español. Para ello, se apoyó teóricamente en los conceptos de aprendizaje significativo de Ausubel (2000); en las metodologías activas de Cortelazzo *et al* (2018); enseñanza de idiomas, de Richards y Rodgers (2001); creatividad, de Alencar (2003) y Lubart (2007); y tecnologías y dispositivos móviles en la educación, por Chinneray (2006). La metodología siguió un enfoque cualitativo de carácter aplicado, utilizando investigación bibliográfica, exploratoria, análisis de documentos, observación participante, recolección de información, construcción de propuestas y validación de productos. La validación se desarrolló con un panel de expertos compuesto por profesores de Español y permitió concluir que el producto educativo estimula la creatividad, innova con respecto al uso de dispositivos móviles en el curso de Letras - Español, se consideró adecuado a la realidad de educación superior y un material de apoyo con potencialidad y relevancia para la labor didáctica del profesorado.

Palabras clave: Metodología activa en la educación superior. Enseñanza de la lengua española. Creatividad. Dispositivos móviles.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultado da pergunta 07-----	48
Gráfico 2 – Resultado da pergunta 08-----	50
Gráfico 3 – Resultado da pergunta 09-----	51
Gráfico 4– Resultado da pergunta 10-----	52
Gráfico 5 – Resultado da pergunta 11-----	54
Gráfico 6 – Resultado da pergunta 12-----	55
Gráfico 7– Resultado da pergunta 13-----	56
Gráfico 8 – Resultado da pergunta 14-----	58
Gráfico 9 – Resultado da pergunta 15-----	59
Gráfico 10 – Resultado da pergunta 16-----	60
Gráfico 11 – Resultado da pergunta 17-----	61
Gráfico 12 – Resultado da pergunta 18-----	62
Gráfico 13 – Resultado da pergunta 19-----	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos Especialistas -----	40
Quadro 2 – Questionário do instrumento de validação-----	41
Quadro 3 – Respostas da justificativas da pergunta 07-----	49
Quadro 4 – Respostas da justificativa da pergunta 08-----	50
Quadro 5 – Respostas da justificativa da pergunta 09-----	52
Quadro 6 – Respostas da justificativa da pergunta 10-----	53
Quadro 7 – Respostas da justificativa da pergunta 11-----	54
Quadro 8 – Respostas da justificativas da pergunta 12-----	55
Quadro 9 – Respostas da justificativa da pergunta 13-----	57
Quadro 10 – Respostas da justificativa da pergunta 14-----	58
Quadro 11– Respostas da justificativa da pergunta 15-----	59
Quadro 12 – Respostas da justificativa da pergunta 16-----	61
Quadro 13 – Respostas da justificativa da pergunta 17-----	62
Quadro 14 – Respostas da justificativa da pergunta 18-----	63
Quadro 15 – Respostas da justificativa da pergunta 19-----	64
Quadro 16 – Resposta do parecer final -----	65

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 PANORAMA HISTÓRICO	17
2.1 Ensino de línguas	17
2.2 Universidade Federal do Pará	20
2.3 UFPA - <i>Campus</i> Abaetetuba	21
<i>2.3.1 Experiência docente</i>	<i>23</i>
3 SOB A LUZ DA TEORIA.....	26
3.1 Metodologia ativa	26
<i>3.1.1 Papel do professor.....</i>	<i>27</i>
<i>3.1.2 Papel do aluno.....</i>	<i>28</i>
3.2 Inovação e dispositivos móveis	29
3.3 Criatividade.....	31
3.4 Aspectos teóricos da construção do produto	33
<i>3.4.1 Gêneros.....</i>	<i>33</i>
<i>3.4.1.1 Fotonovela</i>	<i>34</i>
<i>3.4.1.2 Audionovela.....</i>	<i>35</i>
<i>3.4.1.3 Vídeo <i>self</i>.....</i>	<i>35</i>
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	36
4.1 Metodologia.....	36
<i>4.1.1 Pretensões e frustrações.....</i>	<i>37</i>
<i>4.1.2 Organização estrutural das propostas didáticas.....</i>	<i>38</i>
5 VALIDAÇÃO DO PRODUTO.....	39
5.1 Painel de especialistas.....	39
5.2 Instrumento de validação.....	41
5 ANÁLISE DOS DADOS	46
5.1 Seção 1: informação sobre o questionário e solicitação de <i>e-mail</i>.....	46
5.2 Seção 2: Perfil do especialista	46
5.3 Seção 3: Produto	46
<i>5.3.1 Pergunta 7</i>	<i>47</i>
<i>5.3.2. Pergunta 8</i>	<i>49</i>
<i>5.3.3 Pergunta 9</i>	<i>50</i>
<i>5.3.4 Pergunta 10</i>	<i>51</i>
5.4 Seção 4: Identidade visual.....	52

5.4.1 Pergunta 11	53
5.4.2 Pergunta 12	54
5.5 Seção 5: Conteúdo	55
5.5.1 Pergunta 13	55
5.5.2 Pergunta 14	57
5.5.3 Pergunta 15	58
5.5.4 Pergunta 16	59
5.5.5 Pergunta 17	60
5.5.6 Pergunta 18	61
5.5.7 Pergunta 19	62
5.6 Seção 6: Parecer final	63
6 CONCLUSÃO.....	66
REFERÊNCIAS.....	69
APÊNDICE A – Caderno de propostas didáticas.....	73
APÊNDICE B – Termo de consentimento livre esclarecido.....	99
APÊNDICE C – Instrumento de validação	101
APÊNDICE D – Tutorial para produção da audionovela	108

1 INTRODUÇÃO

O espaço do ensino universitário, ambiente de acesso ao conhecimento e de reflexões sobre diversas áreas, já vem buscando acompanhar o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação (TICs) há algum tempo. Porém, somente a inclusão de TICs no espaço não é suficiente para considerar que a Universidade realmente esteja alterando o formato tradicional¹ das salas de aula e acompanhando as mudanças da sociedade atual. Parte do público universitário se encontra imerso em um mundo de facilidade de acesso à informação. Portanto, é necessário que o ensino na Universidade acompanhe as mudanças tecnológicas, seja inovador e criativo, principalmente no que se refere ao ensino de língua. Sendo assim, os professores devem atualizar suas metodologias ou buscar estratégias de ensino diferenciadas para que aprimorem suas aulas, utilizem os recursos tecnológicos de forma adequada e envolvam os alunos.

Segundo Tomlinson e Masuhara (2006), todo professor desenvolve teorias de ensino e de aprendizado que aplica em sua sala de aula. O professor é o responsável pela organização das aulas, seleção e elaboração de materiais, e ainda tem a tarefa de desenvolver e criar estratégias que estimulem os alunos a querer aprender. Essa busca por motivar os alunos em aprender é um dos maiores desafios, seja lecionando no ensino básico ou no superior, pois exige que o professor organize atividades diferenciadas e criativas com o intuito de dinamizar as aulas e contribuir para o aluno adquirir conhecimento.

Dessa forma, para colaborar nas tarefas do professor de língua espanhola, as propostas didáticas desenvolvidas nesta pesquisa aplicam metodologia ativa com uso de dispositivos móveis, como celular, *tablet* e computador, acessíveis para a maioria dos alunos. Tais dispositivos favorecem práticas que envolvam situações reais ou pelo menos simuladas de uso da língua, proporcionando um ensino mais participativo e significativo.

A pesquisa baseou-se na teoria de aprendizagem de Ausubel (2003) e Vigotsky (1991), em que é necessário tornar significativa a aprendizagem: o aluno aprende com seu cotidiano e com sua relação com o meio em que vive. E foi pautada nos conceitos da metodologia ativa, que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem (CORTELAZZO *et al*, 2018), com uma participação ativa e que exige um trabalho de cooperação e dedicação.

¹ Entende-se como formato tradicional as salas de aula que possuem carteiras escolares organizadas em fila indiana, voltadas para o professor, que, nesse contexto, é o detentor de todo o conhecimento acerca do assunto abordado.

Ressalta-se que as línguas possuem suas peculiaridades linguísticas e culturais complexas, com significados diversos. Portanto, a aprendizagem deve ser significativa, e não meramente mecânica. Assim, o aluno irá entender um novo conhecimento partindo do que ele já detém e não irá esquecer facilmente (AUSUBEL, 2003). Segundo Moreira (2011, p. 22), “quando aprendemos de maneira significativa temos que progressivamente diferenciar significados dos novos conhecimentos adquiridos a fim de perceber diferenças entre eles”.

Diante do exposto e da experiência como professora no ensino superior, especificamente no curso de Letras-Espanhol do Campus Abaetetuba da Universidade Federal do Pará, apresentamos a questão-foco a seguir, para ser respondida ao longo da pesquisa:

Como desenvolver propostas com metodologias ativas e uso de dispositivos móveis que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem de língua espanhola de forma criativa e estimulante?

Para tal, a presente pesquisa tem como objetivo geral desenvolver propostas com metodologias ativas e uso de dispositivos móveis que possam motivar e estimular a criatividade dos alunos de Letras-Espanhol.

Para alcançar o objetivo geral, foram propostos os seguintes objetivos específicos:

- Elaborar propostas didáticas com uso de dispositivos móveis e metodologia ativa;
- Produzir um caderno de propostas didáticas;
- Validar as propostas desenvolvidas com um painel de especialistas;
- Avaliar os resultados da validação.

Assim, o produto educacional para o Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias do Ensino Superior se constitui em um caderno de propostas didáticas para o ensino de língua espanhola no ensino superior. Este aplica metodologias ativas com uso de dispositivos móveis e oferece aos docentes um recurso pedagógico para estimular uma aprendizagem ativa e colaborativa, promover um ambiente de ensino criativo que consiga integrar a teoria e a prática, proporcionando um aprendizado mais significativo.

Esta dissertação está dividida em cinco capítulos: (i) Panorama histórico, que visa contextualizar o ensino de línguas de modo geral e no âmbito da Universidade Federal do Pará; (ii) Sob a luz da teoria, que aborda o referencial teórico acerca de metodologia ativa, criatividade, inovação, dispositivos móveis, gêneros no produto educacional que compõem o caderno de propostas didática; (iii) O percurso metodológico da pesquisa com as etapas,

descrição do contexto e concepção do produto educacional; (iv) Validação do produto “Caderno de propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no ensino de espanhol”, que discorre sobre o processo de validação e explicita as etapas da avaliação do professores especialistas; e (v) Análise dos dados, que apresenta, de forma detalhada, os resultados obtidos a partir da aplicação do instrumento de validação e parecer dos professores que constituíram o painel de especialistas. Também apresenta Conclusões, Referências e Apêndice com o produto educacional.

2 PANORAMA HISTÓRICO

Este capítulo traça um panorama sobre o ensino de línguas e os métodos utilizados no decorrer dos anos. Apresenta uma contextualização histórica sobre o ensino de língua espanhola na Universidade Federal do Pará e a motivação da autora em desenvolver esta pesquisa.

2.1 Ensino de línguas

Antes de descrever a proposta, é fundamental traçar um panorama do ensino de línguas para melhor circunscrever esta pesquisa. O ensino de línguas estrangeiras durante muito tempo esteve pautado em dois aspectos: vocabulário e gramática. Como cita Girard (1975, p. 25), “na Europa, satisfazia com o método direto e, nos Estados Unidos, se manteve até a última guerra mundial, com o velho método gramática-tradução”. Isso mudou, primeiramente, com a Segunda Guerra Mundial, quando foi utilizado um método² que exercitava apenas as práticas orais (por meio da repetição) para ensinar as línguas europeias aos soldados norte-americanos, que precisavam aprender de uma forma rápida, controlada e objetiva. Após a guerra, a mudança surgiu com a necessidade dos próprios aprendizes (RAPAPORT, 2008).

Para explicitar como ocorreram essas mudanças e a criação de novos métodos, é necessário citar Ferdinand de Saussure, fundador da linguística moderna. Sua pesquisa abriu caminho para uma investigação sobre a linguística de forma mais aplicada, para observação da língua falada, descrição de como é dita (GIRARD, 1975). Tratando-se de descrição linguística, cada língua funciona segundo o sistema de signos que lhe é próprio. Sendo assim, de acordo com Girard (1975), é importante esclarecer os princípios que nortearam a forma de ensinar língua estrangeira. O primeiro princípio é a prioridade da forma oral da linguagem, considerada um sistema diferente da língua escrita no que se refere ao funcionamento. Ou seja, para facilitar o processo de aprendizagem, é possível separar o ensino da língua oral do da língua escrita, como percebido no método gramática e tradução, que prioriza a língua escrita e foi utilizado por muito tempo no ensino. O método audiolingual, que prioriza a língua oral, esteve mais presente nas aulas de línguas após a Segunda Guerra. O segundo princípio é a comunicação entre os indivíduos, pois saber uma língua estrangeira é saber comunicar-se nessa língua. O terceiro princípio é sobre o caráter arbitrário de cada sistema linguístico, pois os sistemas diferem de uma língua para outra, como cita Saussure (2013, p. 102): “Prueba de esto son las

² Segundo Richard e Rodgers (2001), é um plano sistemático de ensino que está baseado na combinação de determinada abordagem e uma gama de técnicas a serem aplicadas.

diferencias entre las lenguas y la existencia misma de lenguas diferentes: el significado ‘Buey’ tiene por significante *bwéi* a um lado de la frontera franco-española y *böf* (boeuf) al outro”³. Para facilitar a aprendizagem, é preciso que o aluno faça uma imersão no sistema linguístico da língua, evitando passar pela língua materna. Pode-se perceber essa imersão no método direto, que ensina por meio da língua que se quer aprender.

Segundo Ottonelo (2008), entre línguas semelhantes, podem ocorrer *interferências* de uma língua para outra, o que é chamado de interlíngua. Girard (1975) cita:

O ensino de uma língua estrangeira deve além disso ter em conta o substrato linguístico do aluno e os riscos de interferências, bem como aquilo a que se pode chamar os ‘pontos de apoio’, isto é, tudo o que é verdadeiramente paralelo nas duas línguas em questão (GIRARD, 1975, p. 28).

Ou seja, é comum que ocorra uma mistura de palavras em espanhol e em português, pela semelhança entre essas línguas e também pelo aprendiz, que faz empréstimos da língua materna para conseguir ser compreendido. Esses empréstimos são considerados erros no método direto. Porém, no método comunicativo, também conhecido como abordagem comunicativa, são considerados como estratégias para efetivar a comunicação, pois esse método prioriza a competência comunicacional, a língua em seu uso efetivo.

Nas últimas décadas, ocorreram muitas mudanças no que se refere ao ensino de línguas no mundo. Antes considerado apenas como uma arte, adquiriu rigor científico a partir da linguística aplicada e agora delimita cada vez mais espaço, pois ensinar línguas não diz respeito somente ao aspecto linguístico, há também o aspecto didático, o cultural e outros. Atualmente, há uma variedade de formas de ensinar e métodos que podem ser aplicados. É importante ressaltar estes que foram sendo alterados conforme a necessidade do processo de ensino-aprendizagem e a situação em que alunos e professores estavam inseridos.

Um dos primeiros métodos surgiu em meados do século XIX, o *método gramática tradução*. Considerado como método tradicional, consistia no professor apresentar um conjunto de regras gramaticais, como listas de vocabulários, palavras soltas e tradução de forma descontextualizada para serem memorizadas. Essa prática tinha como objetivo principal desenvolver habilidades de leitura e escrita, excluindo a possibilidade do uso para comunicação oral. Com o passar dos anos, essa realidade foi se alterando, e a necessidade de falar a língua foi crescendo, o que resultou no *método direto* (RICHARDS; RODGERS, 2001). Este pode ser

³ “Prova disto são as diferenças entre as línguas e a existência mesmo de línguas diferentes: o significado Buey tem por significante *bwéi* em um lado da fronteira franco-española e *böf* (boeuf) no outro.” (SAUSSURE, 2013, p. 102, tradução nossa.)

considerado o oposto do anterior, pois consistia na valorização do ato de comunicação, com uma ideia mais natural (imersão na língua estrangeira) de aquisição da língua. O professor explicava o conteúdo na língua a ser aprendida, usava frases típicas do cotidiano com o intuito de o aluno ficar imerso na língua alvo e proibia o uso da língua materna em sala. Porém, por falta de embasamento teórico sobre a estrutura desse método, houve a procura de um método que tivesse uma base científica mais consolidada. Surgiu, então, o *método audiolingual*, baseado na teoria estruturalista da linguagem. Consistia no professor apresentar diálogos prontos e, a partir da imitação desses diálogos, da escuta repetitiva e da prática exaustiva, os alunos aprenderiam a língua (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 44).

Além desses métodos, surgiram outros, como o *método sugestopédico* e o *método silencioso*. O primeiro se baseava na teoria de que o estado emocional e a passividade do aluno contribuíam para a memorização e a aprendizagem. O professor iniciava a aula com técnicas de relaxamento com música para então passar à leitura do conteúdo. Os alunos deveriam escutar de olhos fechados para adquirir o conhecimento. O segundo método, baseado na concepção estruturalista e no ensino indutivo da gramática, consistia no professor fornecer modelos de atividade aos alunos, de forma silenciosa, dando-lhes autonomia e controle da própria aprendizagem (RICHARDS; RODGERS, 2001). Atualmente, o ensino de línguas se baseia em uma abordagem mais comunicativa, com foco em tarefas, prevalecendo o conhecimento linguístico comunicativo de forma estrutural e contextualizado (RICHARDS, 2006). Essa abordagem pressupõe que se aprende praticando e fazendo. O professor estimula os alunos a falarem em sala e estes participam das atividades em grupos.

É necessário reforçar que o surgimento de cada método não ocasionou a exclusão das formas de ensino anteriores, já que cada um deles pode ser observado até hoje, ainda que de forma sutil, a partir de características de uma ou outra técnica de ensino. Isso gera a constatação de que não há um método ideal para ensinar línguas, e, sim, o mais adequado de acordo com cada contexto e objetivo de ensino.

Portanto, esta pesquisa não tem a pretensão de indicar o surgimento de um novo método de ensino, mas, sim, criar ou adequar propostas que apliquem metodologia ativa com o uso de dispositivos móveis, em uma nova perspectiva de ensino de língua espanhola no contexto universitário.

2.2 Universidade Federal do Pará

A maior universidade da Amazônia – Universidade Federal do Pará (UFPA) – é uma instituição federal de ensino superior, organizada sob a forma de autarquia, vinculada ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Ensino Superior (SESu). O princípio fundamental da UFPA é a integração das funções de ensino, pesquisa e extensão, com a missão de “produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade inclusiva e sustentável” (UFPA, 2019, não paginado). Está constituída por 15 institutos, oito núcleos, 36 bibliotecas universitárias, dois hospitais universitários e uma escola de aplicação. Segundo o Anuário Estatístico de 2018, ano base 2017, elaborado pela Pró-Reitoria de Planejamento, o ensino de graduação alcançou a marca de 38.865 mil estudantes; a pós-graduação, em torno de 9.249 estudantes; o ensino fundamental e médio, 1.051 alunos. Há, ainda, 6.769 estudantes matriculados em cursos de ensino técnico e cursos livres das Escolas de Música, Teatro e Dança e de Línguas Estrangeiras. Uma universidade que visa “ser reconhecida nacionalmente e internacionalmente pela qualidade no ensino, na produção de conhecimento e em práticas sustentáveis, criativas e inovadoras integradas à sociedade” e atender às necessidades sociais (UFPA, 2019, não paginado).

Em um período de fortalecimento do MERCOSUL⁴, o ensino de espanhol se tornou necessário no contexto educacional brasileiro e impulsionou a aprovação da Lei nº 11.161/2005, conhecida como “Lei do Espanhol” que tornou obrigatória a oferta de língua espanhola nos estabelecimentos de Ensino Médio e facultativa no Ensino Fundamental I e II. A oferta dessa disciplina, obrigatória para a escola e facultativa para o aluno, abriu um novo horizonte para o ensino de LE (língua estrangeira) no país (LOPES DE FREITAS, 2020).

Segundo Laseca (2008), em sua análise sobre o sistema educacional brasileiro, o contexto era cheio de dificuldades para a execução do disposto na lei; entre elas, a pequena quantidade de professores de espanhol para atender à demanda surgida a partir da aprovação da lei nº 11.161/2005, o que gerou outras preocupações sobre o ensino de língua espanhola, como cita Lopes de Freitas (2020, p. 53):

⁴ O Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) é a mais abrangente iniciativa de integração regional da América Latina, surgida no contexto da redemocratização e reaproximação dos países da região ao final da década de 1980. Os membros fundadores do MERCOSUL são Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai, signatários do Tratado de Assunção de 1991 (SECRETARIA DO MERCOSUL, 2015).

Diante do reconhecimento da importância do ensino da língua espanhola nas escolas brasileiras e do início da implantação da Lei, surgem alguns problemas que requerem soluções rápidas, isso em função do tempo que dispõe o Governo para viabilizar o que na Lei está escrito: implantação em até cinco anos a partir de sua promulgação, e um dos problemas a ser resolvido é a falta de professores habilitados para a prática do ensino desse idioma, isso porque existem apenas um número ínfimo de professores de espanhol e, ainda, a maioria desses é adepta de uma visão simplista e distorcida sobre a língua, assim como nem sempre são professores, na maioria são médicos, engenheiros, advogados que tentam a sorte lecionando a língua espanhola, aqui no Brasil.

A Universidade Federal do Pará, buscando atender aos interesses político-econômicos do Brasil com países hispano-falantes e amenizar e/ou solucionar os problemas surgidos a partir da implementação da “Lei do Espanhol” (SEDYCIAS, 2005), criou o curso de Letras–Espanhol na UFPA no *campus* Belém e, posteriormente, no *campus* de Castanhal e Abaetetuba, para atender à demanda de mercado e às necessidades formativas do Estado do Pará, como cita:

[...] com a intenção de auxiliar no suprimento dessa necessidade que a FACL implantou, em 2009, uma Licenciatura em Letras–Língua Espanhola, como um espaço em que se podem disponibilizar meios para discutir teorias e métodos de ensino-aprendizagem, unindo a expansão da demanda de professores dessa disciplina à qualidade de sua formação profissional, não apenas para atender às demandas do município de Abaetetuba, mas para atender a toda região do Baixo Tocantins e do Vale do Acará (CAAB/UFPA PROJETO POLÍTICO DO CURSO, 2012, p. 12).

No que concerne ao ensino de língua espanhola, antes, somente havia cursos livres com professores não formados, mas que, por serem usuários da língua, assumiam o cargo de professores. Essa realidade mudou após a criação do curso na UFPA, pois este se consolidou como um curso que oferece ensino de qualidade, formador de profissionais habilitados e preparados segundo a legislação brasileira em matéria de formação inicial de professores: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, 20/12/96) e Resolução CNE/CP nº 2 de 19/2/2002 (LASECA, 2008).

2.3 UFPA - *Campus* Abaetetuba

O *campus* Universitário de Abaetetuba da Universidade Federal do Pará foi criado em 1987, sendo, portanto, relativamente novo. O *campus* do Baixo Tocantins, como também é conhecido, está localizado no município de Abaetetuba, composto pela zona urbana e também por 62 ilhas e 36 comunidades que vivem à beira da estrada, somando 141.100 mil habitantes, segundo o último censo do IBGE (2010) e população estimada de 159.080 mil habitantes. .

Atualmente, o *campus* oferta oito cursos, distribuídos em licenciaturas, como Português, Espanhol, Matemática, Física e Pedagogia, e bacharelados, como Engenharia Industrial, Educação no Campo e Serviço Social.

Com a aprovação da habilitação em Língua Espanhola, que foi autorizada na UFPA por meio da Resolução 3.541/2007, surge, em 2009, o Curso de Licenciatura em Letras–Espanhol no *Campus* Universitário de Abaetetuba, por meio de uma ação da Faculdade de Ciências da Linguagem (FACL) do *campus* de Abaetetuba e da Faculdade de Línguas Estrangeiras Modernas (FALEM) do Instituto de Letras e Comunicação esta última do *Campus* Belém.

A primeira turma iniciou em regime intensivo (aulas apenas nos períodos de janeiro/fevereiro e julho/agosto), com uma carga horária total de 3.200 horas e duração mínima de nove semestres. Nos anos seguintes, foram ofertadas turmas em regime extensivo e uma para cada turno, com duração mínima de nove semestres para o curso noturno/extensivo, oito semestres para o curso matutino ou vespertino/extensivo e oito semestres para o curso intensivo.

O corpo docente foi sendo constituído a partir de 2010, inicialmente com um professor com título de mestre que lecionava na área de Linguística e Ensino e Aprendizagem em língua estrangeira e auxílio de professores convidados da Faculdade de Línguas Estrangeiras Modernas. Entre os anos 2012 e 2013, ingressaram outros professores, com títulos de especialista, e foram assumindo as áreas específicas de Literatura e outras disciplinas voltadas para prática do professor.

Segundo o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras- Espanhol (2012), o curso apresenta como objetivo a formação de educadores competentes na língua e cultura estrangeira em questão, que sejam capazes de assumir um posicionamento crítico e reflexivo que os levem a estabelecer relações dialógicas no âmbito de sua comunidade e além dela, sendo o curso organizado em regime seriado na forma modular para atividades curriculares ofertadas em períodos letivos intensivos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2012), as disciplinas do cursos estão organizadas em três grandes eixos, que orientam a distribuição das habilidades e competências a serem desenvolvidas por um licenciado em língua estrangeira: o primeiro está no eixo do uso da língua, que comporta os saberes linguageiros, enquanto o segundo se baseia no eixo dos saberes sobre a língua, que comporta os saberes metalinguageiros e culturais, e o terceiro se situa no eixo dos saberes sobre a prática profissional, que engloba os saberes necessários para ensinar Língua Espanhola.

Após a revogação da obrigatoriedade do espanhol pela Lei nº 13.415, de 2017, a situação do ensino de espanhol mudou em vários aspectos. Um deles foi a diminuição da oferta e, conseqüentemente, o encerramento do contrato de muitos professores do ensino fundamental nas redes públicas e privadas de ensino. No papel de professora de LE, foi possível perceber que a revogação da obrigatoriedade fez com que a maioria dos alunos perdesse o estímulo e o ânimo para aprender a Língua Espanhola e até mesmo para seguir no curso, visto que se trata de um curso de licenciatura e essa retirada da obrigatoriedade de oferta da disciplina para as escolas de Ensino Médio fez diminuir significativamente a demanda de professores para essa língua. O aspecto político influencia o interesse pelo curso e refletiu diretamente no preenchimento de vagas ofertadas pela UFPA. Com turmas menores, os alunos foram ficando desmotivados e alguns trocaram de curso.

Em 2019 o curso oferta 26 vagas e preenche todas, mas se formam, em média, 12 alunos por ano. O curso está com quatro professores efetivos e dois professores substitutos para atender à demanda de oferta das disciplinas. Esses professores vêm incentivando os alunos com eventos e a busca por novas formas de ensino para que não desistam e percebam que aprender uma língua estrangeira, especificamente a Língua Espanhola, pode proporcionar muitas oportunidades, além da formação acadêmica e profissional. Com o intuito de contribuir para o trabalho didático do professor, este estudo propõe atividades diferenciadas que promovam um ensino criativo e motivador para os discentes diante da realidade atual.

2.3.1 *Experiência docente*

A experiência como professora do curso de Letras-Espanhol no *campus* Abaetetuba da UFPA de 2012 a 2018 proporcionou a percepção da necessidade de buscar práticas diferenciadas de ensino e a inclusão de novas metodologias junto aos alunos do curso, já que estes apresentavam uma grande falta de motivação, sem interesse em aprender a língua, devido aos motivos citados no tópico anterior e também por considerar a dificuldade de aprender uma língua estrangeira em suas quatro habilidades. Como afirma García (2002, p. 9, grifo nosso), “adquirir una lengua de cultura supone llegar a dominar las cuatro habilidades *de hablar, escuchar, leer y escribir*. Por la misma razón, aprenderla como L2 implica igualmente orientar la enseñanza en esta cuádruple dirección”⁵. Ou pela semelhança da língua portuguesa com a

⁵ “adquirir una língua de cultura supone chegar a dominar as quatro habilidades de falar, escutar, ler e escrever. Pela mesma razão, aprendê-la como L2 implica igualmente orientar nessa quadruplicada direção.” (GARCÍA, 2002, p. 9, tradução nossa).

língua espanhola, que faz com que os alunos pensem que não há necessidade de esforço para aprender espanhol.

A análise dessa situação foi feita a partir de três problemáticas do processo de ensino-aprendizagem: apropriação, elaboração e intervenção. E teve como objetivo encontrar soluções para a falta de estímulo e evidenciar os fatores que influenciam o interesse dos alunos em aprender línguas.

A problemática da apropriação, o saber fazer do aprendiz e do professor avalia as inter-relações entre os sujeitos desse processo de ensino-aprendizagem. No caso da situação em questão, tem-se a dificuldade de selecionar os objetos de aprendizagem (materiais que contribuem de forma significativa no processo de ensino) de modo que os alunos se interessem e percebam o quão é importante aprender a língua. O interesse desses alunos está diretamente ligado ao objetivo de estudo dessa língua. Há uma exigência em saber falar, tendo em vista que serão futuros professores, mas não somente por isso, também pela necessidade de expressar-se na língua de forma clara e concisa.

A problemática da elaboração envolve questões como delimitação de objetivos, escolha dos objetos de ensino, a elaboração de materiais didáticos e a seleção de outros recursos por partes dos professores. Em todos esses aspectos encontra-se dificuldade para incentivar o aluno, pois os materiais utilizados no curso são de editoras europeias, o que os torna distantes dos alunos de outras realidades, como os de Abaetetuba, dificultando uma aprendizagem mais significativa.

A organização dos conteúdos dos livros adotados pela instituição é feita por habilidades (oral, escrita, auditiva e de leitura), o que limita, em determinadas aulas, a aprendizagem dos alunos, visto que não são desenvolvidas atividades que contemplem o ensino a partir da concepção das múltiplas inteligências (GARDNER, 1995), cada aluno tem uma forma de aprender diferenciada. Por isso, a necessidade de o professor buscar várias possibilidades de recursos didáticos, procurar manter os alunos ocupados com algum tipo de atividade que os motive, trabalhar conteúdos interessantes, ir além do material didático, utilizar todos os recursos possíveis que possam sair do tradicional.

A respeito dessa problemática, a experiência como professora permitiu observar que o trabalho com objetos de ensino e de aprendizagem mais significativos, isto é, textos com temas que atendam aos interesses desses alunos e que os façam refletir, ter criticidade, e o uso de materiais autênticos e recursos tecnológicos que sejam familiares e envolvam os alunos com o seu cotidiano contribuem para a motivação.

A problemática da intervenção trata das relações pedagógicas e dos diferentes aspectos envolvidos na situação de ensino-aprendizagem, como atividade individual ou coletiva, tipos de atividades propostas, formas de encaminhamento e outros. Na situação em questão, desenvolver atividades com uso de recursos midiáticos para trabalhar as disciplinas do currículo do curso e práticas que envolvam situações reais ou pelo menos simuladas fazem com que o aluno se sinta imerso no conhecimento, pois esses recursos permitem desenvolver a compreensão auditiva e leitora, expressão oral e escrita por meio do rádio, televisão e computadores.

A internet, por exemplo, com suas inúmeras possibilidades de acesso à informação e interação (*blogs, chats, fóruns de discussão* e outros), pode ser utilizada para que o aluno tenha um contato direto com a língua, comunique-se apenas na língua alvo. É necessário incentivar o aluno a interagir com o meio em que vive, como vemos na concepção de Vigotsky (1991), que afirma que o conhecimento é construído pelo sujeito em interação com o meio social em que está desenvolvendo, ao mesmo tempo, sua inteligência. É com a própria história de vida, seu cotidiano, com a solução de problemas, descobrindo formas, tentando e pensando, que o sujeito epistemológico (aprendiz) chega ao conhecimento e o aprender (VIGOSTSKY, 1991). Ou seja, promover situações reais de comunicação, para que os alunos realizem ações específicas, adotadas por eles mesmos, para tornar seu aprendizado mais simples, rápido, divertido, eficaz e significativo quanto à sua realidade.

Diante desse contexto, buscou-se pesquisar sobre técnicas, metodologia e recursos didáticos que pudessem inovar no ensino, levando em consideração que o espaço universitário é um ambiente para refletir e efetivar mudanças. E, no que se refere à aquisição de uma língua estrangeira, a prática de desenvolver em sala tarefas e atividades que contemplem a autonomia dos alunos, seu conhecimento prévio e sua interação com o meio, permitindo viver o conteúdo ensinado, deve ser ainda mais efetiva e o uso de dispositivos móveis com aplicação da metodologia ativa pode ajudar a alcançar esses objetivos.

3 SOB A LUZ DA TEORIA

Este capítulo aborda os referenciais teóricos da pesquisa: metodologia ativa, criatividade, inovação e dispositivos móveis.

3.1 Metodologia ativa

As técnicas usadas na metodologia ativa não são algo novo, pois Sócrates (469-399 A.C.) já utilizava um processo de questionamento, o qual ficou conhecido como “maieutica socrática”. Ele não ensinava diretamente, fazia perguntas para que seu aluno refletisse sobre a resposta, construindo assim uma forma de ensinar crítica, participativa e formativa, características que norteiam a metodologia (CORTELAZZO *et al*, 2018).

Nos Estados Unidos, John Dewey (1859-1952) já defendia o *learning-by-doing* (“aprender fazendo”), que envolve a participação ativa do aluno. No Brasil, Paulo Freire (1921-1991) também defendia em suas obras a corresponsabilidade do aluno no seu processo de aprendizagem (NEVES; MERCANTE; LIMA, 2018); porém, essas técnicas só viriam a se constituir efetivamente em uma metodologia nos anos 1950 e 1960, com avaliações positivas e negativas, pois os críticos desse modelo argumentam que ele permitia muita liberdade ao aluno e não valorizava os conteúdos tradicionais. Segundo Cortelazzo *et al* (2018), isso coibiu o avanço da metodologia. Atualmente, com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação (TIC), surgiu a necessidade de diversificação da abordagem das aulas e da forma de exposição dos conteúdos, o que permitiu que a metodologia ativa ganhasse mais espaço e intensificasse seu uso, já que oferece uma aprendizagem ativa com o aluno no centro do processo e implementa um ensino colaborativo, reflexivo, agregando teoria e prática.

Segundo Bastos (2006), metodologia ativa é um processo interativo de conhecimento, análise de estudos, decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema. E podem ser classificadas em três grupos: metodologias ativas ágeis, imersivas e analíticas. Filato e Cavalcanti (2018, p. 22) explicam:

As metodologias ativas dependem muito da atuação humana – professores, alunos, especialistas, representantes da comunidade –, enquanto as Metodologias Ágeis, Imersivas e Analíticas valorizam bastante a contribuição das mídias e tecnologias na educação. As duas primeiras classes de metodologia costumam ser mais familiares no mundo escolar e universitário. Embora não sejam prerrogativas únicas dessas classes de metodologias, elas contam com profissionais com dedicação exclusiva à tarefa de ensinar, permitindo-lhes desenvolver atividades que exigem acompanhamento e tutorial mais intenso e, por isso, dependem bastante da atuação humana.

Independentemente da classificação, ambas metodologias delimitam que o professor deve ser um facilitador para que o estudante possa pesquisar, refletir e decidir por ele mesmo o que fazer para resolver os problemas e alcançar, assim, os objetivos de aprendizagem.

Porém, como esse professor poderia desempenhar o papel de facilitador? Quais atividades poderiam ser desenvolvidas em sala para que o aluno assumisse seu papel participativo? Paiva *et al* (2016, p. 147) citam:

As possibilidades para desenvolver metodologias ativas de ensino-aprendizagem são múltiplas, a exemplo da estratégia da problematização, do Arco de Margueret, da aprendizagem baseada em problemas (problem-based learning – PBL), da aprendizagem baseada em equipe (team-based learning – TBL), do círculo de cultura. Vale esclarecer que outros procedimentos também podem constituir metodologias ativas de ensino-aprendizagem, como: seminários; trabalho em pequenos grupos; relato crítico de experiência; socialização; mesas-redondas; plenárias; exposições dialogadas; debates temáticos; oficinas; leitura comentada; apresentação de filmes; interpretações musicais; dramatizações; dinâmicas lúdico-pedagógicas; portfólio; avaliação oral; entre outros.

Observa-se que atividades que envolvam a exposição de opinião, ideias, compartilhamento de saberes, reflexões promovem uma aprendizagem ativa e significativa. Pois, segundo Ausubel (2003), o aprender depende da história pessoal do indivíduo, dos conhecimentos prévios, do processo afetivo e cognitivo, do que é inerente ao ser humano e do espaço ao redor. Portanto, aprende-se com as relações interpessoais, estabelecendo trocas, construindo sentidos, interagindo com as pessoas ao seu redor e com o meio em que se vive. Logo, as metodologias ativas permitem uma aprendizagem significativa, em que o envolvimento ativo do aluno permite o desenvolvimento crítico e a aquisição de conhecimento.

Diante do exposto, é possível desenvolver no ensino superior de língua espanhola atividades que favoreçam uma aprendizagem lúdica e criativa, implementando o ensino de conteúdo que exige reflexão e criticidade. Isso porque as técnicas da metodologia ativa que podem ser adotadas pelo professor permitem diferentes interações e formas de discussão.

3.1.1 Papel do professor

Na metodologia ativa, o professor é facilitador da aprendizagem, propõe atividades que conduzam à busca do conhecimento por parte do aluno (PIMENTEL; TEIXEIRA, 2018), prepara aulas mais dinâmicas, deve ter habilidade de condução das aulas para estimular a participação ativa dos alunos e favorecer discussões reflexivas. Quando o professor planeja sua

atuação em sala de aula, adota uma postura de estar aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições (PAIVA *et al*, 2016). Dessa forma, o fazer docente na aplicação dessas metodologias precisa do envolvimento dos discentes, como ressaltam Paiva *et al* (2016, p.147):

Essa proposta de ensino exige constante presença e vivência [...], a consciência do inacabamento, da infinidade do processo de conhecer; onde a curiosidade e a postura ativa do educando são imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem.

É preciso que o aluno se interesse pelo conteúdo que estiver sendo abordado e se sinta em uma situação real de comunicação, pois utilizar apenas livros ou forçar um diálogo em sala não favorece a aquisição de uma língua. Segundo Kerbrat-orecchioni (2006), é mais eficiente que esse professor utilize atividades dinâmicas que integrem recursos tecnológicos. Como exemplo, dispositivos móveis, utilizados não para fazer ligações, mas para pedir que os alunos façam filmagens de sua rotina diária, gravem a voz ou tirem fotos, compartilhando com os colegas para a produção de diálogos reais.

O professor é que deverá ser o incentivador e explorar esses recursos a partir de um olhar mais criativo e inovador de uma forma que envolva e coloque os alunos no centro do processo de aprendizagem. Onde todos veem apenas um telefone celular e imaginam somente utilizá-lo a partir de suas funções originais (fazer chamadas, enviar e receber mensagens ou tirar fotos) é possível vê-lo como ótimo recurso para ensinar línguas, usando suas funções para ensinar/aprender os conteúdos da disciplina.

Sendo assim, a escolha da metodologia pelo professor é um fator essencial para atrair a atenção e motivar os alunos, mas é necessário o uso de linguagem igualmente motivadora, que seja capaz de aproximá-los o máximo possível da realidade, transformando os conteúdos em vivência. Dessa forma, a aplicação da metodologia ativa com o uso de dispositivos móveis favorece o desenvolvimento reflexivo e crítico do aluno, característica essencial de um acadêmico, pois contribui para a aquisição do conhecimento de forma mais significativa. Nesse contexto, o professor será mediador e o aluno será responsável pelo seu processo de aprendizagem.

3.1.2 Papel do aluno

O aluno desenvolve um papel ativo. Participa das atividades intensivamente e assume posicionamento questionador e crítico. Segundo Cortelazzo *et al* (2018, p. 96), é “o formato ativo, que promove o engajamento dos estudantes com material e atividades em sala de aula,

aumenta o desempenho dos mesmos em exames e reduz o risco de reprovação [...]”. Esse protagonismo permite que o aluno entenda sua responsabilidade no processo de aprender, além de contribuir para desenvolver autonomia e ir em busca de um aprendizado significativo. Pois, segundo Pacheco *et al* (2017, p. 63),

o perfil do aluno de hoje necessita saber para que é por que aprender determinados assuntos abordados nas aulas. O aprender por aprender deixou de existir, dando espaço para a aprendizagem utilitária onde o aluno se propõe somente a aprender o que é útil.

Ainda que o protagonismo do aluno, em algumas situações, dependa de o professor propiciar condições para que a interação ocorra, é responsabilidade do aluno ler o material fornecido pelo professor, participar das aulas com questionamentos, ir em busca do conhecimento e ser receptivo às atividades em equipe. Como afirmam Carvalho, Borges e Ameno (2018, p. 97):

O aluno da contemporaneidade deve ser capaz, diante de tantas competências exigidas (éticas, políticas e técnicas), de autogerenciar seu processo de formação. Logo, as metodologias ativas despertam o aluno e o fazem sair do seu estado passivo, de espectador, permitindo o desenvolvimento de habilidades e competências de forma significativa a partir da construção do próprio conhecimento.

Aprender de forma significativa é acrescentar contextos da vida real à aprendizagem, pois assim colaboram para motivar, concretizar conteúdo, permitir a fixação da aprendizagem, desenvolver a experimentação concreta, aproximar o aluno da realidade, ajudando a reduzir o nível de abstração do conteúdo e favorecendo a autonomia (PILETTI, 1997). É possível perceber a importância e a relevância de desenvolver atividades com o uso de dispositivos móveis e proporcionar aos alunos uma integração com a língua, ajudando-os a viver o conteúdo ensinado e a compreendê-lo em suas quatro habilidades: ler, escrever, falar e escutar.

3.2 Inovação e dispositivos móveis

Segundo Masetto (2010), uma prática inovadora nunca começa do zero, ou seja, é possível reavaliar as metodologias tradicionais, as estratégias já utilizadas no espaço da Universidade para tentar renová-las, inovar nas formas como são utilizadas ou introduzir recursos que irão contribuir para um ensino diferenciado.

Em algumas situações, o processo de ressignificação, ou mesmo um novo olhar sobre um objeto, podem torná-lo algo criativo e estimulante. Como exemplo, o aparelho celular. Trata-se de um aparelho de comunicação por ondas eletromagnéticas com várias funções voltadas para facilitar a interação entre seus usuários. Essas funções, a partir de um olhar didático, podem ser utilizadas para contribuir no processo de ensino. Dessa forma, a inovação poderia ser relacionada ao objetivo e à maneira de utilizar o aparelho celular, no caso, como ferramenta didática.

O aparelho celular, do mais simples ao mais sofisticado, já é considerado como uma tecnologia comum na sociedade e pode ser utilizado como recurso didático. Diz Chinnery (2006, p 13): “*Mobile technologies clearly offer numerous practical uses in language learning. In many cases, they are readily available*”⁶. Ou seja, a facilidade de acesso e os recursos que podem ser explorados no aparelho celular/*smartphone* contribuem para estimular a criatividade e proporciona autonomia na aprendizagem, como citam Cortelazzo *et al* (2018, p.32): “[...] as tecnologias de informação podem estar a serviço da aprendizagem e serem importantes ferramentas nesse processo”.

Segundo dados da Agência Nacional de Telecomunicações-ANATEL (2016), o Brasil possui 139,16 celulares para cada 100 habitantes e, de acordo com dados da pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua-PNAD, realizada pelo IBGE, no quarto trimestre de 2018, o celular está nas mãos de 79,3% da população brasileira com 10 anos ou mais de idade. Trata-se de um pequeno aumento em comparação com o mesmo período de 2017, quando 78,2% possuíam o aparelho (IBGE, 2017). Constata-se, assim, que o telefone celular está cada vez mais acessível para os brasileiros.

Atualmente, se a pessoa não tiver um dispositivo móvel (*smartphone, tablet* ou outro), um amigo pode ter ou um parente. Justamente por isso, o aparelho celular/*smartphone* tem um grande potencial para ser usado como um recurso didático em sala, pois pode despertar o interesse do aluno, oferece muitas informações, permite uma aprendizagem baseada na prática e contribui para o processo de ensino no espaço universitário. Comenta Alda (2014, p. 6), em sua pesquisa sobre aprendizagem de línguas mediada por telefone celular:

Os dados de 2009 a 2012 mostram que o telefone celular é uma ferramenta versátil e acessível, podendo oferecer inúmeras possibilidades de aprendizagem de língua estrangeira, sempre que as atividades forem planejadas corretamente. De fato, a questão metodológica e didática recebeu

⁶ “As tecnologias móveis oferecem claramente muitos usos práticos para aprendizagem de idiomas. Em muitos casos, são facilmente disponíveis” (tradução nossa).

destaque. Os dados apontaram que os desafios da aprendizagem mediada por telefone celular eram teóricos e didáticos, não técnicos, já que o telefone celular mostrou-se uma ferramenta potente e diversificada. Podemos utilizar SMS, e-mail, acesso à internet, recursos de voz e gravação de áudio, reproduzidor de vídeo. Porém, entre todas as funcionalidades do telefone celular, os aplicativos é que ganharam destaque. Os dados corroboram a tendência atual na qual a maioria dos telefones suporta a instalação de aplicativos. Estes podem integrar as habilidades de LE e diversas atividades no mesmo programa, de forma interativa e agradável.

A partir do entendimento de que “inovações podem ser consideradas como um conjunto de intervenções, decisões e processos orientados por uma intencionalidade que se preocupa com aprendizagens e podem modificar estratégias de ensino, entre outras situações” (MASETTO, 2012, p. 18), considera-se que a inovação do produto proposto neste estudo estará no uso de dispositivos móveis, aliado com metodologias ativas na aula de língua espanhola. Especificamente, nos recursos de câmera digital e gravador presentes em *smartphones* ou *tablets*, pois esses recursos oferecem variadas possibilidades de atividades voltadas para a aprendizagem, como assinala Chinnery (2006).

As formas como serão desenvolvidas em sala, com a participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento e estimulando o processo criativo, podem ser consideradas inovadoras dentro do espaço universitário e do contexto de algumas regiões brasileiras. E também, o “trabalho criativo é um trabalho novo que é aceito como sustentável, útil ou satisfatório por um grupo em algum momento do tempo” (RUNCO, 2012, p. 94). Entende-se que para inovar é necessário ser criativo.

Segundo Thorne (2008, p. 24), “necesitamos gente que produzca ideas y necesitamos a otros que puedan modificarlas [...]”⁷. Inovar pode ser considerado como dar um novo significado, promover novas formas de utilização de um objeto, adaptar. A proposta deste estudo inova ao explorar funções comuns do dispositivo móvel, no caso *smartphone*, como câmera e gravador, e utilizá-las como recursos para ensinar, fazendo com que os alunos do curso de Letras–Espanhol participem de forma ativa e criativa.

3.3 Criatividade

Não há um único conceito para a criatividade, pois existem muitas definições e abordagens teóricas sobre ela. Explica Lubart (2007, p. 17), sobre criatividade: “Pode variar conforme a cultura e a época. Assim, dentro de certas culturas, a criatividade está centrada nas

⁷ “Necesitamos de gente que produzca ideas e necesitamos de outros que possam modificá-las” (THORNE, 2008, p. 24, tradução nossa).

produções que rompem com a tradição, enquanto que outras valorizam os processos de criação em si”.

Portanto, um ato ou produto criativo poderá ser assim considerado ou não a partir de um determinado grupo de pessoas em dado momento, no tempo e no espaço. Afirma Horn (2006, p. 397):

A criatividade do produto não é apenas um atributo objetivo ou físico, mas depende do juiz e do contexto em que o produto existe. Portanto, a criatividade do produto só existe se houver um julgamento (com base em um conjunto de critérios) e os produtos não podem ser inerentemente criativos (sem julgamento).

Entende-se que a criatividade não pode de ser vista como um produto apenas de um lampejo de inspiração, há preparação do indivíduo, disciplina, dedicação, esforço consciente, trabalho prolongado e conhecimento amplo em uma área do saber, como pré-requisitos para a produção criativa (ALENCAR, 2003). Logo, para que um indivíduo consiga ser criativo dentro de um ambiente controlado, como é o caso da sala de aula de uma Universidade, é necessário que se desenvolvam estratégias que estimulem e proporcionem esse processo criativo.

Segundo Alencar (2003, p. 3), “a motivação intrínseca, centrada na tarefa, é de inestimável importância para a criatividade, uma vez que as pessoas estão muito mais propensas a responder criativamente a uma dada tarefa, quando estão movidas pelo prazer de realizá-la”. Ou seja, o envolvimento emocional do discente com a tarefa é necessário para que ocorra a criatividade, como é o caso de fazer algo pelo prazer de fazer. Pois “de acordo com a abordagem múltipla [...] a criatividade depende de fatores cognitivos, conativos, emocionais e ambientais” (LUBART, 2007, p. 19). Fatores emocionais como a curiosidade, entusiasmo, abertura a experiências, persistência, fluência de ideias e flexibilidade de pensamento influenciam o processo criativo (ALENCAR, 2003).

Sendo assim, é necessário levar em consideração esses fatores para estimular a criatividade do aprendiz. Pois a “criatividade é uma expressão humana [...] o que cada um faz não é modelo ou parâmetro para ser copiado. O caminho é abrir janelas em nossas mentes. Buscar fazer intercâmbios com o mundo e deixar nossos alunos olharem ao ambiente com novos olhos” (PIVA; PAIM, 2018, p. 23-24). A criatividade exige mudança e principalmente liberdade para fazê-la.

Diante do exposto, as propostas didáticas deste trabalho possuem os procedimentos da metodologia ativa de aprendizagem, em que o aluno está no centro do processo de ensino-aprendizagem, há atividades que envolvem participação em equipe, permitem autonomia para fazer e criar, o que contribui para a aquisição do conhecimento de maneira significativa.

3.4 Aspectos teóricos da construção do produto

A seguir discorreremos brevemente acerca dos gêneros textuais, nas definições de Marcuschi (2008), Antunes (2009), Bakhtin (1997) e Todorov (2019), com o objetivo de embasar teoricamente a seleção dos gêneros das propostas do produto educacional deste trabalho.

3.4.1 Gêneros

Entende-se que os gêneros textuais são fruto do trabalho coletivo e contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do cotidiano. São sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (MARCUSHI, 2008). Em outras palavras, são textos que encontramos na vida diária que se mostram funcionais e organizados na sociedade. Portanto, a utilização dos gêneros textuais em sala de aula, destaque para os gêneros que circulam no cotidiano do aluno, contribui para um ensino prático e pautado nas situações reais de uso da língua.

Segundo Bakhtin (1997), o querer dizer de um locutor realiza-se na escolha de um gênero do discurso. Assim, para cada objetivo comunicativo a ser atingido, escolhe-se um gênero que seja peculiar àquela situação, e esse gênero possibilita dizer isso, e não aquilo num contexto de comunicação. Ou seja, o falante faz uso dos gêneros para desempenhar atos sociais, para se relacionar com outras pessoas em determinados contextos e estes podem mudar de acordo com o objetivo comunicacional. Pois a sociedade está em constante transformação, e a linguagem também sofre evoluções, os gêneros são criados e transformados em decorrência disso (TODOROV, 2019). Assim, talvez os gêneros sejam aqueles que mais reflitam as mudanças sociais. Caracterizam as constantes variações da língua e as necessidades de comunicação

Compreende-se que a aprendizagem de uma língua deve contemplar a abordagem dos gêneros, levando em consideração que os alunos serão futuros professores e precisam dominar a linguagem em seu aspecto oral e escrito. Como base teórica para a seleção dos gêneros das propostas deste estudo, utilizamos a concepção de Irandé Antunes (2009, p. 55):

Apesar de típicos e estáveis, os gêneros são também flexíveis; quer dizer, variam no decorrer do tempo, das situações, conforme a própria trajetória cultural diferenciada dos grupos em que acontecem. Variam ainda porque assumem novas formas, novas representações e valores;

porque alteram sua frequência de ocorrência ou, ainda, porque sugerem “caras novas”, isto é, surgem gêneros novos (o *e-mail*, o *blog*, teleconferência).

A autora defende que os gêneros podem ser utilizados como referência para o estudo da língua e, conseqüentemente, para o desenvolvimento de competências em fala, em escuta, em leitura e em escrita. A interação social necessita dos atos verbais e não verbais para que os indivíduos possam expressar seus objetivos comunicacionais.

Compreende-se que a aprendizagem de uma língua deve contemplar a abordagem dos gêneros, levando em consideração que os alunos serão futuros professores e precisam dominar a linguagem em contextos reais de comunicação.

Os gêneros textuais proporcionam uma diversidade de textos e favorecem a capacidade de alterar e criar outros, podem abordar as quatro habilidades – oral, escrita, auditiva e leitora – e permitem que conteúdos gramaticais sejam abordados em sua funcionalidade e contextualizados (ANTUNES, 2009). Esses aspectos contemplam tanto o ensino básico como o ensino superior no que concerne a aprender uma língua estrangeira.

Diante do estudo foram selecionados os gêneros fotonovela, audionovela e vídeo *self* por possuírem características em sua estrutura que poderiam ser utilizadas a partir de um dispositivo móvel, como *smartphone*, desenvolvendo atividades que possibilitassem o uso da câmera, do áudio e do vídeo.

3.4.1.1 Fotonovela

A primeira revista de fotonovela surgiu na Itália, na década de 1940. Essas primeiras fotonovelas eram compostas de seqüências de fotos de filmes conhecidos da época, as quais geravam histórias inéditas. No Brasil, o período entre o final dos anos 1940 e o início dos anos 1980 foi o auge das revistas de fotonovelas (VIGIL, ZALDUA, 2012).

Caracterizada como um gênero híbrido, por utilizar texto escrito e fotografia (VIGIL; ZALDUA, 2012). Apresentavam geralmente uma narrativa melodramática que empregava fotografia e texto escrito. Com o passar dos anos, as fotonovelas foram perdendo popularidade. Porém, o uso de fotos continuou sendo um recurso muito usado para facilitar a compreensão do leitor e atualmente, com os avanços tecnológicos, se tornou cada vez mais comum capturar uma imagem. Com um *smartphone*, é possível tirar fotos e editá-las com qualquer aplicativo de edição de imagens, contribuindo assim para a produção de fotonovelas no meio educacional, que podem ser utilizadas como um recurso didático estimulante e motivador para os alunos.

3.4.1.2 Audionovela

Para compreendermos o surgimento do termo *audionovela*, é necessário lembrarmos da era de ouro do rádio, quando as radionovelas foram fenômeno no Brasil, entre as décadas de 1940 e 1950 (SILVA; ALVES, 2019), mesmo período para os países da América do Sul. Já nos países da Europa, o sucesso das radionovelas se deu entre as décadas de 1930 e 1960 (BOHORQUEZ, 2011).

As narrativas veiculadas pelo rádio conquistaram os ouvintes por seus efeitos e histórias emocionantes. Mas esse formato de dramaturgia, que antes era produzido para ser veiculado no rádio, hoje está nas plataformas digitais, como uma das possibilidades do *podcast*. “O *podcast* é um documento de áudio” (AGUILERA, 2007, p. 163) que utiliza vários gêneros, como entrevistas, narrativas e outros, e propiciou o surgimento das audionovelas (adaptação das radionovelas). Devido ao fato de a veiculação ser pelas plataformas digitais, julgamos o termo *audionovela* mais apropriado. Como se trata de uma mídia em formato de dramaturgia radiofônica, pode ser disponibilizada em formato MP3 (um formato de compressão de áudio digital) e é de fácil produção, necessitando apenas de um computador (versão básica Windows ou similar), fones de ouvido com captação de áudio ou um *smartphone* (com o mínimo de memória RAM e gravador de voz).

3.4.1.3 Vídeo *self*

Atualmente, gravar um vídeo é uma ação muito comum, pois as pessoas estão cada vez mais habituadas a se comunicarem por aplicativos de troca de mensagens de texto, fotos, vídeos e áudios, bastando ter acesso à internet e um celular que possua câmera. Essa tendência vem transformando a forma como transmitimos informações sobre nós mesmos. Em muitas situações não é necessário dizer como estamos, mas apenas enviar uma foto (conhecida como *selfie*) ou um vídeo, conhecido como vídeo *self*, um formato de gravação em que a pessoa grava a si mesma. Antigamente isso era algo muito complicado, eram necessários vários equipamentos grandes e especializados; hoje, só é necessário um *smartphone* (com o mínimo de memória RAM e câmera digital). O vídeo *self* ganhou popularidade a partir do surgimento de aplicativos como *Snapchat*, *Periscope* e *Facebook live* (GUIMARAES, 2018), usados para se fazer transmissões ao vivo, e vem conquistando espaço no meio empresarial (com vídeo apresentação) e até no meio educacional, como um recurso didático.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa, as alterações que foram feitas devido ao contexto de pandemia e as etapas de elaboração do produto educacional.

4.1 Metodologia

Esta pesquisa utilizou de uma abordagem qualitativa de natureza aplicada e está dividida em duas etapas: a primeira, com uso de pesquisa exploratória, pesquisa bibliográfica, análise documental, observação participante nas disciplinas cursadas no Mestrado e para o desenvolvimento das etapas, baseou-se em Pádua (2018). No primeiro momento, para obter-se informações sobre a literatura específica, foi feita pesquisa exploratória e bibliográfica em *sites* especializados, revistas eletrônicas e bibliotecas. Por meio da análise de documentos do curso de Letras-Espanhol da Universidade Federal do Pará, buscou-se delimitar quais seriam os níveis (no caso, período letivo) e prováveis disciplinas que poderiam ser utilizadas para a elaboração das propostas didáticas. Durante o período ministrando aulas para o curso no *campus* de Abaetetuba, foi possível identificar as possibilidades de utilização de alguns recursos tecnológicos, como *data show*, computador, *smartphone*, *tablet*, que fazem parte do cotidiano acadêmico dos alunos da universidade.

A segunda etapa consistiu na continuidade da pesquisa bibliográfica e exploratória para a coleta de informações e a elaboração das propostas didáticas do produto educacional, processos de testagem e validação do produto. Essa etapa ocorreu concomitantemente à elaboração das propostas. Sendo assim, direcionou-se as pesquisas bibliográfica e exploratória para a busca por referências teóricas e materiais didáticos específicos da área de língua espanhola, em formato impresso ou digital, artigos científicos e *sites* que tivessem os temas centrais desta pesquisa: “metodologia ativa no ensino de línguas”, “uso de dispositivos móveis para ensinar língua espanhola” e “propostas didáticas para o ensino superior”. Após concluída essa etapa, iniciou-se o processo para validação das propostas, quando foi necessário pesquisar as formas de validação, como ocorreria, o período e os participantes.

4.1.1 Pretensões e frustrações

Esta pesquisa foi desenvolvida para contribuir para o trabalho didático do professor de língua espanhola no ensino superior, tendo como lócus da pesquisa a Universidade Federal do Pará. Uma das etapas metodológicas previa a aplicação das propostas em sala de aula, em conjunto com o professor. O objetivo era que professor e aluno participassem do processo de testagem e validação do produto.

Porém, a partir do dia 19 de março de 2020, as aulas foram suspensas em todas as faculdades da Universidade Federal do Pará. Ainda na segunda semana de março houve o Decreto Estadual nº 609, de 16/03/2020, com uma série de medidas que tinham o objetivo de minimizar o risco de contaminação pelo novo coronavírus, causador da Covid-19⁸. Entre as medidas, havia a proibição de realização de eventos, reuniões, manifestações com mais de dez pessoas e também a dispensa dos servidores do trabalho presencial para a realização de atividades *home office*.

Essa situação, que a Organização Mundial de Saúde-OMS classificou como pandemia⁹, desarticulou a educação, a economia e outros setores da sociedade (PASSOS, 2020). Tornou-se um período de muitas incertezas com relação ao trabalho, ao mestrado, à vida de familiares e inclusive à própria vida.

Diante da pandemia, e sem possibilidade de dar continuidade à organização da aplicação das propostas, foi necessário idealizar outra forma de validar o produto, que a princípio seria testado com professores e alunos com todas as etapas que esse tipo de técnica de validação requer. Sendo assim, alguns procedimentos metodológicos foram reavaliados com relação à testagem e validação do produto, e reorganizados para que fosse possível ocorrer uma validação *online*, com um painel de especialistas.

⁸ COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 pode ser assintomática ou oligossintomática (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2020).

⁹ Segundo a Organização Mundial de Saúde (2020), pandemia é a disseminação mundial de uma nova doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa.

4.1.2 Organização estrutural das propostas didáticas

O produto educacional foi organizado para que professores universitários pudessem colocar em prática em suas aulas, se assim fosse do interesse. Por isso, optou-se pela organização em formato de oficina, por ter um caráter prático e contemplar na sua estrutura metodologias ativas. Dessa forma, organizamos em duas partes: a primeira trata dos elementos pré-aula; e a segunda, dos procedimentos para aplicação da proposta.

Na primeira parte foram incluídos: Título; Tempo; Público; Pré-requisitos; Recursos necessários; Materiais de pré-produção; Habilidades e competências que podem ser desenvolvidas. Na segunda parte estavam os procedimentos: Organização do espaço; Apresentação e formação dos grupos; Produção da história; Organização e Produção da Fotonovela; Socialização das produções.

5 VALIDAÇÃO DO PRODUTO

O Programa de Pós-Graduação em Criatividade e Inovação em Metodologias do Ensino Superior-PPGCIMES possui um mestrado profissional em ensino, em que as etapas de testagem e validação são requisitos para a avaliação dos produtos educacionais elaborados a partir das pesquisas e dissertações. Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Capes, no documento de área em Ensino (2016), os mestrados profissionais “geram produtos educacionais disponibilizados nos sites dos PPG para uso em escolas públicas do país, além das dissertações e artigos derivados do relato descritivo e analítico destas experiências”. Esses produtos educacionais são elaborados, em sua maioria, para contribuir na resolução de problemas e desafios para a formação continuada de docentes universitários, de professores na educação básica, técnica e superior, e educadores em geral, conforme documento:

Além da produção bibliográfica comum a todas as áreas do conhecimento, são valorizados na Área o desenvolvimento de materiais e processos educacionais, cursos de curta duração e atividades de extensão relacionadas às práticas docentes. Em síntese, podemos dizer que, reconfigurada e ampliada, a Área de Ensino cresce, vem apresentando grande fôlego e uma capacidade de resposta às demandas e desafios de qualificação de profissionais de ensino superior no Brasil. (BRASIL, 2016, p. 14).

Em razão de o conhecimento produzido nos mestrados profissionais ter um caráter aplicado e, por isso, ser um diferencial da área de ensino, é importante a validação desses produtos. Nessa etapa foi utilizada a técnica de validação *Painel de especialistas*: “Essa técnica de pesquisa pressupõe, mesmo que às vezes de modo não explícito, uma habilidade ‘superior’ (‘mais bem qualificada’) por parte dos especialistas, que deteriam um conhecimento mais ‘objetivo’ do assunto estudado” (PINHEIRO *et al*, 2013, p. 186). Recorreu-se, assim, a profissionais formados, com doutorado ou mestrado na área objeto do estudo, no caso, a área de Ensino de Língua Espanhola, com experiência docente no ensino superior.

5.1 Painel de especialistas

Para compor o painel de especialistas, responsável pela validação do produto, foram estabelecidos os seguintes critérios: ser professor de língua espanhola com atuação no ensino superior, ter título de mestrado ou doutorado e possuir experiência docente na área de língua espanhola de mínimo 4 anos. Partindo desses requisitos e por meio de indicações de colegas de

trabalho, 17 professores foram selecionados em seis instituições de ensino no Brasil, para os quais foram enviados convite para participação no painel de especialistas. Dos 17 professores, 14 concordaram em participar da pesquisa, sendo oito doutores e cinco mestres, todos atuantes no ensino superior e com experiência docente na área de língua espanhola. Uma síntese das características dos participantes do painel de especialistas pode ser acompanhada no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1 - Perfil dos especialistas.

Professor especialista	Sexo	Idade	Cidade/Estado	Titulação/Formação	Instituição a que está vinculado	Tempo que atua como professor
PE1	Feminino	41 anos	Belém/Pará	Doutorado	UFPA	20 anos
PE2	Masculino	49 anos	Belém/Pará	Doutorado	UFPA	25 anos
PE3	Feminino	35 anos	Belém/Pará	Mestrado	UFPA	8 anos
PE4	Masculino	43 anos	Belém/Pará	Mestrado	UFPA	20 anos
PE5	Masculino	38 anos	Castanhal/Pará	Doutorado	UFPA	17 anos
PE6	Masculino	39 anos	Castanhal/Pará	Doutorado	UFPA	19 anos
PE7	Masculino	44 anos	Foz do Iguaçu/Paraná	Doutorado	UNILA	22 anos
PE8	Feminino	43 anos	Foz do Iguaçu/Paraná	Doutorado	UNILA	4 anos
PE9	Feminino	32 anos	Foz do Iguaçu/Paraná	Doutorado	UNILA	12 anos
PE10	Masculino	49 anos	Foz do Iguaçu/Paraná	Doutorado	UNILA	11 anos
PE11	Masculino	50 anos	Salvador/Bahia	Doutorado	UFBA	26 anos
PE12	Masculino	35 anos	Campinas/São Paulo	Mestrado	UNICAMP	10 anos
PE13	Masculino	30 anos	Natal/ Rio Grande do Norte	Mestrado	UFRN	11 anos
PE14	Masculino	35 anos	Manaus/ Amazonas	Mestrado	IFAM	11 anos

Fonte: Dados da pesquisa.

Os professores receberam por *e-mail* um texto explicando sobre a pesquisa e esclarecendo acerca da validação. Em anexo, receberam o produto educacional “Caderno de

propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no ensino do espanhol” (Apêndice A); o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B) e informações para o acesso ao instrumento de validação organizado via *Google Forms*¹⁰ (Apêndice C).

Os professores especialistas avaliaram o produto a partir das seguintes seções: Produto (o objetivo, facilidade de leitura, organização estrutural); Identidade visual (clareza na apresentação, exposição do conteúdo, ilustração); Conteúdo (no que diz respeito à linguagem e ao enfoque pedagógico, utilização do recurso, se havia informações suficientes, adequação da proposta).

Ressalta-se que a avaliação feita tem o propósito de contribuir para o aperfeiçoamento do produto educacional, assim como para uma análise da viabilidade de aplicação das propostas. E “neste caso as opiniões dos especialistas são analisadas criticamente (...) em função dos objetivos pretendidos no estudo” (PINHEIRO *et al*, 2013, p.186). A contribuição do painel de especialistas, de grande pertinência para este estudo, foi vista como uma técnica integrante da validação por meio do questionário, que descreve o produto e avalia a probabilidade de aplicação em instituições educacionais. O que foi de grande valia, já que não foi possível fazer a testagem em sala de aula, como inicialmente previsto por esta pesquisa.

5.2 Instrumento de validação

O instrumento de validação constituiu-se de um questionário com 20 perguntas, divididas em seis seções temáticas, sendo a primeira de caráter informativo; a segunda, para levantamento de dados do perfil do especialista; a terceira, com questionamentos sobre o produto; a quarta, sobre a identidade visual do caderno; a quinta, sobre o conteúdo do produto; e a sexta e última seção, com uma única pergunta aberta solicitando um parecer geral do especialista. A distribuição pode ser vista no Quadro 2, abaixo:

Quadro2 - Questionário do instrumento de validação

SEÇÃO 1	INFORMATIVO SOBRE O QUESTIONÁRIO E O PRODUTO EDUCACIONAL
	Este produto educacional está em desenvolvimento e sua participação é de fundamental importância como contribuição para ajustes, aperfeiçoamento e conclusão do material. Objetivando contribuir para o ensino de língua espanhola e no trabalho didático do professor universitário, pedimos que

¹⁰ Aplicativo do *Google* especialmente desenvolvido para a criação de formulários, sua divulgação, compartilhamento, captação de respostas e análise de resultados (RIBEIRO, 2018).

	<p>avale esse material e deixe suas sugestões e comentários. Desde já, agradecemos por sua participação.</p> <p>*Solicitação do <i>e-mail</i> do professor especialista: _____</p>
SEÇÃO 2	PERFIL DO ESPECIALISTA
Pergunta 1	Cidade/ Estado:
Pergunta 2	Idade:
Pergunta 3	Sexo:
Pergunta 4	Formação acadêmica: _____ 4.1 Instituição: _____ 4.2 Curso: _____
Pergunta 5	Trabalha em instituição de ensino superior? Qual? _____
Pergunta 6	Há quanto tempo atua como professor? _____
SEÇÃO 3	PRODUTO
Pergunta 7	<p>O objetivo geral do “Caderno de propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivo móvel no ensino do espanhol” é contribuir para o processo de ensino da língua espanhola, apoiando o trabalho didático do professor. Avalie se o produto atende ao objetivo ao qual se propõe.</p> <p>a. Atende plenamente b. Atende parcialmente c. Não atende</p> <p>Justifique sua resposta, por favor. _____</p>
Pergunta 8	<p>A forma como estão estruturadas as propostas ajudou você a compreender como pode ser aplicado em sala?</p> <p>a. Ajudou muito b. Ajudou pouco c. Não ajudou</p> <p>Justifique sua resposta, por favor. _____</p>
Pergunta 9	<p>Você considera o produto inovador no que concerne ao uso de metodologia ativa com dispositivos móveis para o ensino superior de línguas espanhola no contexto brasileiro?</p>

	<p>a. Considero totalmente b. Considero parcialmente c. Não considero</p> <p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
Pergunta 10	<p>Você considera o nome “Caderno de propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no ensino do espanhol” apropriado para o produto?</p> <p>a. Considero totalmente b. Considero parcialmente c. Não considero</p> <p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
SEÇÃO 4	IDENTIDADE VISUAL
Pergunta 11	<p>A identidade visual representa de forma clara a ideia do produto?</p> <p>a. Representa totalmente b. Representa parcialmente c. Não representa</p> <p>Justifique sua resposta anterior, por favor.</p> <hr/>
Pergunta 12	<p>Com o formato ilustrado das propostas, foi possível compreender como pode ser aplicada cada uma?</p> <p>a. Sim, muito bem b. Parcialmente c. Não foi possível compreender</p> <p>Apresente sugestões, por favor.</p> <hr/>
SEÇÃO 5	CONTEÚDO
Pergunta 13	<p>O produto é composto por três propostas didáticas: Fotonovela, Audionovela e Vídeo Self. Todas são formuladas a partir de um suporte tecnológico, o <i>smartphone</i>. Você considera que este dispositivo móvel, usado como recurso didático, pode estimular e motivar o interesse dos alunos?</p>

	<ul style="list-style-type: none"> a. Considero totalmente b. Considero parcialmente c. Não considero <p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
Pergunta 14	<p>As informações apresentadas sobre Fotonovela, Audionovela e Vídeo Self estão com nível de profundidade adequado para o professor compreender a aplicação das propostas?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Muito adequado b. Parcialmente adequado c. Nada adequado <p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
Pergunta 15	<p>Há ausência de informações relevantes nas instruções de aplicação das propostas?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Muita ausência b. Pouca ausência c. Não há ausência <p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
Pergunta 16	<p>O tempo de execução das propostas está adequado para as atividades propostas?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Muito adequado b. Pouco adequado c. Nada adequado <p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
Pergunta 17	<p>As atividades propostas estimulam uma forma de aprender criativa?</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Sim, totalmente b. Parcialmente c. Não apresenta

	<p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
Pergunta 18	<p>As propostas contemplam os conceitos da metodologia ativa?</p> <p>a. Contemplam muito bem b. Contemplam pouco c. Não contemplam</p> <p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
Pergunta 19	<p>Você aplicaria as propostas didáticas deste produto educacional nas suas aulas?</p> <p>a. Sim, com certeza b. Talvez, em algum momento c. Não.</p> <p>Justifique sua resposta, por favor.</p> <hr/>
SEÇÃO 6	PARECER FINAL
Pergunta 20	<p>Com base nos itens avaliados, deixe aqui um parecer final sobre o produto com comentários, sugestões ou críticas.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Lakatos e Marconi (2003) definem questionário como um instrumento de coleta de dados, que pode se apresentar em uma série ordenada de perguntas, que podem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.

São apontadas como vantagens para a aplicação do questionário: atinge um maior número de professores especialistas de diversas universidades simultaneamente; permite uma liberdade da resposta em razão do anonimato; pode ser respondido de forma assíncrona e há menos riscos de influência do pesquisador na avaliação (LAKATOS; MARCONI, 2003).

O instrumento de validação foi enviado por correio eletrônico, com um texto informativo sobre o produto, a pesquisa, o formato de validação e indicando o prazo de retorno da avaliação.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo apresenta, de forma detalhada e comentada, os resultados obtidos do questionário e o parecer final aplicado no processo de validação do produto.

5.1 Seção 1: informação sobre o questionário e solicitação de *e-mail*

Esta seção foi elaborada para solicitar o *e-mail* para organização dos dados recebidos, pela necessidade de instruir os participantes e apresentar o instrumento de validação para que o professor especialista tomasse ciência do objetivo da pesquisa e da avaliação do produto educacional.

5.2 Seção 2: Perfil do especialista

Nesta seção constatou-se que, dos 14 professores participantes da pesquisa, 10 (71,42%) eram do sexo masculino e 4 (28,58%) eram do sexo feminino. Em relação à idade, a faixa etária variou de 32 anos a 50 anos de idade. Sobre a cidade/estado, percebeu-se que 4 (28,56%) eram de Belém/Pará, 2 (14,28%) eram de Castanhal/Pará, 4 (28,56%) eram de Foz do Iguaçu/Paraná, 1 (7,14%) era de Salvador/Bahia, 1 (7,14%) de Campinas/São Paulo, 1 (7,14%) de Natal/Rio Grande do Norte e 1 (7,14%) de Manaus/ Amazonas.

Todos os professores que participaram da pesquisa possuem experiência docente, que variou entre 3 anos e 26 anos. Sobre as instituições de vínculo, 6 (42,84%) são professores vinculados à Universidade Federal do Pará-UFPA, 4 (28,56%) à Universidade Federal da Integração Latino Americana–UNILA, 1 (7,14%) à Universidade Federal da Bahia, 1 (7,14%) à Universidade Estadual de Campinas, 1(7,14%) à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e 1(7,14%) ao Instituto Federal do Amazonas.

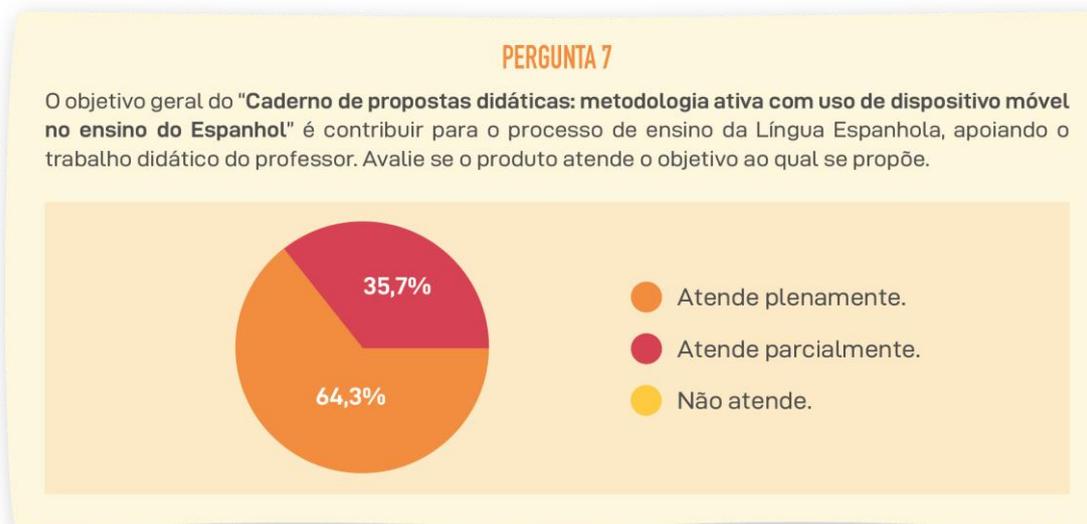
A titulação dos participantes foi um dos requisitos de composição do painel e variou entre doutorado e mestrado, sendo 9 (64,26%) doutores e 5 (35,7%) mestres. Todos os dados foram coletados apenas, para obter informações sobre os candidatos e construir o perfil dos especialistas, não sendo necessário uma análise aprofundada e detalhada.

5.3 Seção 3: Produto

O objetivo desta seção foi avaliar o produto educacional quanto ao aspecto geral, objetivo, título e estrutura da proposta e se é criativo para o ensino superior, diante da realidade e do contexto brasileiro. Segue abaixo a exposição dos dados obtidos:

5.3.1 Pergunta 7

Gráfico 1 - Resultado da pergunta 7



Fonte: Dados da pesquisa.

Segundo o Gráfico 1, 9 (64,3%) professores consideraram que o produto atende plenamente ao objetivo proposto e 5 (35,7%) consideraram que o produto atende parcialmente. Após a análise das justificativas apresentadas, foi possível perceber que a falta da aplicação da proposta dificultou a avaliação dos professores especialistas. Segundo o PE7, é difícil avaliar sem poder ver o produto em seu total funcionamento. E o PE10 sugeriu alterações estruturais – “especificar claramente quais objetivos competenciais [sic] a serem atingidos, quanto a conteúdos funcionais, situacionais, léxicos, gramaticais, culturais, estratégicos, etc.” – na proposta para ampliar para outras instituições. Porém, optamos por não alterar a estrutura na forma indicada por se tratar de um produto educacional com sugestões de ações didáticas e que o professor poderá, ele mesmo, decidir os conteúdos a serem trabalhados, habilidade e competências, que foram acrescentadas como sugestão. Os professores PE9 e PE11 deixaram comentários positivos, acrescentando que a proposta é viável como recurso didático para ensinar língua espanhola e criativa para aprendizagem.

Quadro 3 - Respostas da justificativa da pergunta 7

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE7	<p>“Coloco parcialmente puesto que es difícil evaluar sin poder ver el producto en su total funcionamiento. En principio me pareció bien explicado y claro, lo que hace que el docente tenga las instrucciones claras.”</p>
PE9	<p>“A proposta atende ao esperado e de forma criativa incentiva para o aprendizado da língua espanhola.”</p>
PE10	<p>“O objetivo a ser atingido, conforme especificado na proposta, é o seguinte: "oferecer aos docentes um recurso pedagógico para estimular uma aprendizagem ativa e colaborativa, promover um ambiente de ensino criativo que consiga integrar a teoria e a prática, proporcionando um aprendizado mais significativo". Se for isso só, o objetivo é cumprido plenamente, mas uma proposta/unidade didática precisa especificar claramente quais objetivos competenciais a serem atingidos, quanto a conteúdos funcionais, situacionais, léxicos, gramaticais, culturais, estratégicos, etc. Além disso, nada se lê quanto à avaliação, como verificação de aprendizagem dos conteúdos propostos. Em relação ao público-alvo, menciona-se que a proposta está destinada a estudantes do curso de Letras-Espanhol que já tenham cursado três semestres letivos (entende-se na UFPA, mas seria bom especificar se a proposta tiver a intenção de ser exportada a outras instituições, porque nem todos os currículos são iguais). É preferível relacionar os objetivos e competências com um padrão comum para todas as instituições educativas, seja do nível que for. O mais normal seria relacionar estes com o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas, porque aí estão especificados todos os objetivos, competências etc., para cada nível (A1, A2, B1, etc.).”</p>
PE11	<p>“Oferece uma proposta de uso viável de recurso didático para o ensino da LE”.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

5.3.2. Pergunta 8

Gráfico 2: Resultado da pergunta 8



Fonte: Dados da pesquisa.

Como mostra o Gráfico 2, a forma como as propostas foram estruturadas foi validada com unanimidade, e todos os comentários foram positivos. PE2 comenta que aplicação é fácil, atrativa e didática; PE7 considerou excelente a estrutura que indica o tempo, o público e os materiais necessários; PE9 disse que é organizado e é possível compreender claramente; e o PE14 faz um comparativo da estrutura com uma receita de bolo, por sua organização ser explicada passo a passo.

Quadro 4 - Respostas da justificativas da pergunta 8

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE7	“Me pareció excelente las explicaciones con imágenes, indicando el tiempo, el público, los requisitos y los materiales necesarios.”
PE9	“Está organizado e o professor consegue compreender de forma clara.”
PE12	“Ajudou, pois elabora o passo a passo de cada atividade de modo detalhado e com uma linguagem bem acessível.”
PE14	“As propostas foram pensadas como uma receita de bolo, passo a passo, simples e descomplicado, tanto para o professor como para os discentes. Deixando que cada atividade seja leve, dinâmica, prazerosa e

atenda ao seu objetivo didático. Além da excelente estrutura com as quatro habilidades para o ensino da língua espanhola: expressão oral, escrita, compreensão de leitura e auditiva.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.3.3 Pergunta 9

Gráfico 3 - Resultado da pergunta 9



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre o produto ser inovador, 7 (50%) professores consideraram totalmente inovador e 7 (50%) parcialmente inovador. A partir da análise das justificativas, observamos que esses professores avaliaram que o dispositivo móvel não é algo novo, porém sua utilização como recurso pedagógico inova em um aspecto ou outro das propostas, como percebemos nos comentários selecionados. O PE5 comenta que é necessária uma aplicação para que possa avaliar o grau de inovação; PE10 diz que “favorece a participação dos discentes, com a inclusão das novas e novíssimas tecnologias em sala de aula”; PE11 comenta: “Mas o trabalho propõe algo inovador, que é o uso do videoself”. Conclui-se que o painel de especialistas valida o quesito *inovação* no produto, tendo em vista que as propostas utilizam *smartphone* (recurso tecnológico, assim denominado por esses professores), a partir da aplicação de metodologia ativa.

Quadro 5 - Respostas da justificativas da pergunta 9

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE1	“Os dispositivos móveis são encontrados com frequência na sala de aula, mas pouco ou nunca utilizados como ferramenta acadêmica.”
PE5	“A proposta é, sem dúvida, pertinente. Porém, apenas com a descrição das atividades apresentadas no caderno não é possível avaliar o grau de inovação da metodologia proposta no ensino de LE. Talvez, depois de uma aplicação ou de um acesso aos resultados de uma aplicação, isso possa ser avaliado de outra forma.”
PE10	“A proposta é dinâmica, favorece a participação dos discentes, com a inclusão das novas e novíssimas tecnologias em sala de aula, sem maiores despesas para os alunos”
PE11	“Já há trabalhos que abordam e propõem formas ou metodologias ativas para o uso dos dispositivos móveis aplicados ao ensino de LE. Mas o trabalho propõe algo inovador que é o uso do videoself.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.3.4 Pergunta 10

Gráfico 4 - Resultado da pergunta 10



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta pergunta buscou-se garantir que o título estivesse sendo claro e objetivo ao propósito do produto educacional. Como resultado, 10 (71,4%) professores consideraram totalmente apropriado e 4 (28,6%) professores consideraram parcialmente apropriado, pois estes consideraram o nome longo, fazendo a sugestão de retirar o termo “ativa” ou deixar somente “caderno de propostas”. Assim, optamos por não alterar, tendo em vista que mais de 70% consideraram adequado.

Quadro 6 - Respostas da justificativas da pergunta 10

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE2	“El nombre resulta extenso. Podría llevar un título más breve y sintético”
PE4	“Poderia ser um nome mais prático.”
PE6	“Diz exatamente o que é.”
PE8	“Entendo que é uma proposta didática, que trabalha com metodologias ativas e que destaca o uso de dispositivos móveis como ferramenta necessária e inovadora no ensino de espanhol.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.4 Seção 4: Identidade visual

Trata-se de toda ilustração e recursos visuais utilizados para compor o produto, com objetivo de facilitar e dinamizar a leitura, representar o conteúdo abordado de maneira que ajude na identificação do objetivo do produto e na compreensão das informações e etapas das propostas.

5.4.1 Pergunta 11

Gráfico 5 - Resultado da pergunta 11



Fonte: Dados da pesquisa

Sobre os elementos visuais utilizados no “Caderno de propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivo móvel no ensino do espanhol” para viabilizar a compreensão e o entendimento da ideia do produto, 11 (78,6%) professores concordaram que a identidade visual representa a ideia do produto e 3 (21,4%) professores disseram que representa parcialmente, por avaliarem que o produto deveria ter menos conteúdo, como sugere o PE9: “Sugiro a possibilidade de incluir links para a identidade visual ficar mais ‘limpa’ de conteúdo”. Outros comentários direcionaram para a mesma ideia de substituição de conteúdo por imagens

Quadro 7 - Respostas da justificativas da pergunta 11

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE4	“Claro e acessível”
PE6	“Tanto o objetivo do material como suas instruções são claras e objetivas. Não vejo como o design possa vir a comprometer isso. É divertido. Acredito que dialogue com as novas gerações de alunos.”
PE9	“Sugiro a possibilidade de incluir links para a identidade visual ficar mais “limpa” de conteúdo.”
PE14	“Identidade visual moderna, colorida, chamando atenção de que vai manusear o caderno.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.4.2 Pergunta 12

Gráfico 6 - Resultado da pergunta 12



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre a compreensão da aplicação da proposta por meio das ilustrações, 11 (78,6%) dos professores consideram que sim, foi possível compreender muito bem, 2 (14,3%) disseram que compreenderam parcialmente, e 1 (7,1%) disse que não foi possível compreender a aplicação da proposta por meio das ilustrações. Este último, em sua justificativa, disse: “Não observei, exatamente, ilustrações das propostas. Há, sim, a presença de ícones/símbolos para ilustrar recursos e habilidades e competências”. Interpretamos que o professor não considerou que as ilustrações ajudaram a compreender como ocorreria a proposta aplicada em sala de aula, mas somente indicavam os recursos necessários e as habilidades e competências sugeridas.

Quadro 8 - Respostas da justificativas da pergunta 12

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE3	“As atividades estão bem organizadas e desenvolvidas, precisando somente enfatizar mais a tecnologia na questão da aprendizagem de línguas.”
PE5	

	“Não observei, exatamente, ilustrações das propostas. Há, sim, a presença de ícones/símbolos para ilustrar recursos e habilidades e competências.”
PE7	“No. Lo que fue posible comprender es el tiempo de aplicación, recursos, etc., pero no como se aplica en el aula, siendo esa una cuestión de metodología”

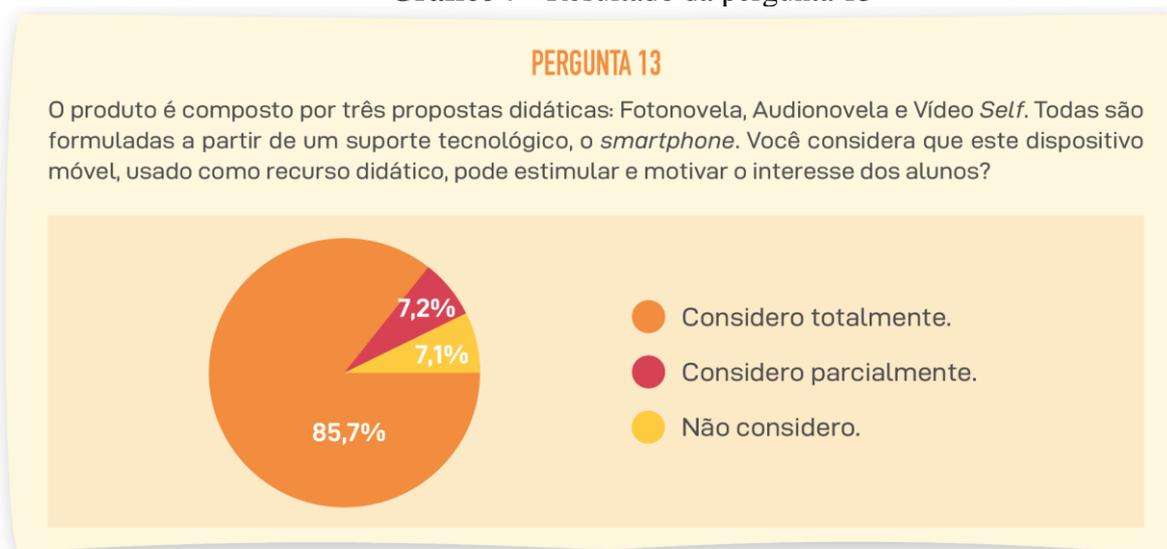
Fonte: Dados da pesquisa.

5.5 Seção 5: Conteúdo

O objetivo desta seção foi validar as informações, como descrições sobre os gêneros, explicações sobre a forma de aplicação, os títulos e indicações de leituras, e também obter a avaliação do painel de especialistas sobre o uso do dispositivo móvel selecionado (*smartphone*), as características da metodologia ativa e o estímulo à aprendizagem criativa do produto educacional.

5.5.1 Pergunta 13

Gráfico 7 - Resultado da pergunta 13



Fonte: Dados da pesquisa.

Podemos perceber no Gráfico 9 que 12 (85,7%) consideraram que o *smartphone*, usado como recurso didático, motiva e estimula o interesse do alunos, 1 (7,1%) considerou parcialmente, justificando que depende do contexto no qual é utilizado, pois há alunos que não têm acesso e assim não seria um recurso para estimular, mas, sim, excluir, e 1 (7,1%) professor

não considerou como um recurso capaz de motivar os alunos, dizendo, em seu comentário, que não é o dispositivo móvel que estimulará o aluno, e sim o professor, com sua forma de utilizá-lo em sala.

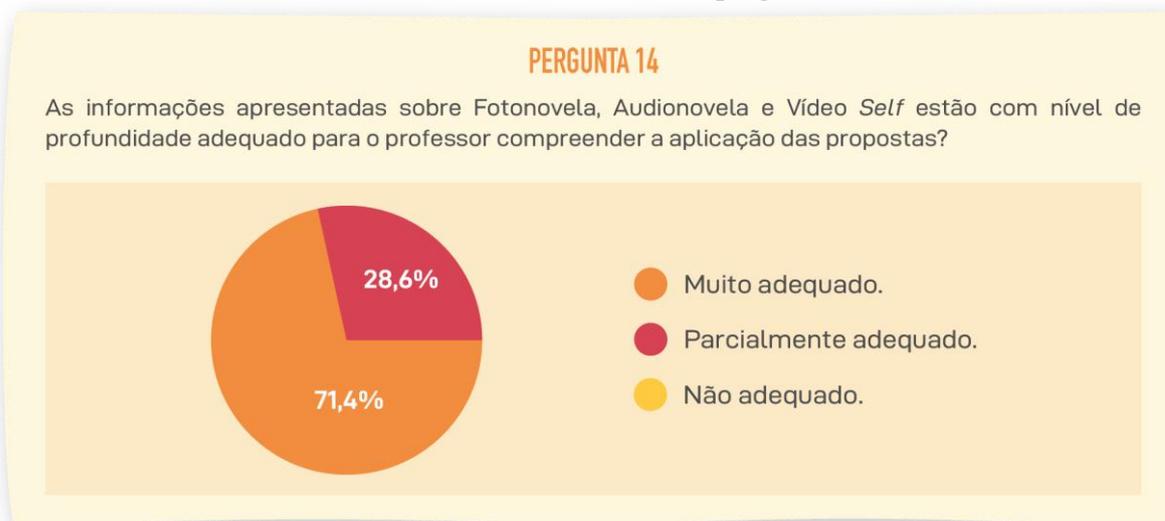
Quadro 9 - Respostas da justificativas da pergunta 13

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE7	“No considero que un recurso motive, sino más bien como se aplica ese recurso y eso se relaciona a la metodologia”
PE8	“Sim, é um recurso potencialmente didático e motivador. A preocupação é se existem no âmbito universitário público as condições materiais para desenvolver este tipo de proposta inovadora. Nem sempre "os graduandos estão imersos em um mundo de facilidade de acesso à informação e comunicação" e "a maioria dos alunos têm acesso e familiaridade" com suportes como o smartphone.”
PE9	“Acredito que sim, mas antes é importante considerar o contexto dos estudantes, se os mesmos contam com tais recursos.”
PE11	“Chinnery afirma que o uso efetivo de qualquer ferramenta no aprendizado de línguas requer a aplicação séria de uma pedagogia para segunda língua. No que diz respeito aos smartphones e à sua utilização com finalidade pedagógica, prática nomeada como mobile learning (m-learnig), o autor afirma que, por possuírem funcionalidades como filmagem, câmera fotográfica, gravador de voz, acesso à internet, envio de mensagens instantâneas, eles possibilitam a abordagem comunicativa e o acesso a conteúdo autêntico. Além disso, ele lista mais alguns benefícios na utilização do dispositivo: mais barato que o equipamento padrão, portabilidade da mídia móvel, possibilidade de uso dentro da sala de aula, conveniência para utilização em qualquer lugar e a qualquer hora.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.5.2 Pergunta 14

Gráfico 8 - Resultado da pergunta 14



Fonte: Dados da pesquisa.

Esta pergunta foi criada com o objetivo de saber se as informações sobre os gêneros das três propostas estavam adequadas e contemplavam a compreensão dos professores em relação ao uso e à aplicação das propostas. Sendo assim, 10 (71,4%) professores disseram que o nível de profundidade estava muito adequado para a compreensão da proposta e 4 (28,6%) disseram que estava parcialmente adequado. Após análise das sugestões e justificativas desses professores, foi possível perceber que não consideraram adequado o uso do gênero fotonovela e audionovela para aplicação no ensino superior. Os professores sugeriram gêneros acadêmicos ou que fossem de maior reflexão. Ainda que não fosse o objetivo da pergunta, foram de grande valia essas sugestões.

Quadro 10 - Respostas da justificativas da pergunta 14

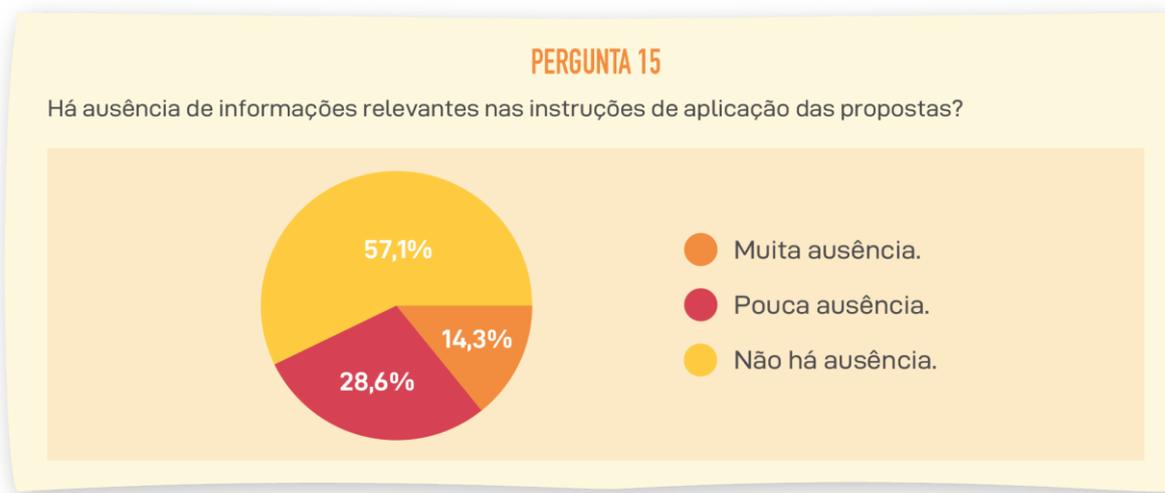
PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE1	“Um professor com caráter inovador tem plena condição de compreender a proposta, mas o professor tradicional encontrará dificuldade ou não compreenderá a proposta.”
PE4	“Está estruturada com clareza.”
PE7	“Sí, explican el paso a paso en cada momento de la actividad.”

PE12	“Muito adequado. Deixa bem claras as informações na introdução e no desenvolvimento. Não tive problema.”
------	--

Fonte: Dados da pesquisa.

5.5.3 Pergunta 15

Gráfico 9 - Resultado da pergunta 15



Fonte: Dados da pesquisa.

A pergunta objetivou saber se haveria necessidade de acrescentar mais informações com relação às instruções das propostas. Assim, 8 (57,1%) disseram que não há ausência, 4 (28,6%) consideraram pouca ausência e 2 (14,3%) consideraram que há muita ausência. Analisando os comentários, percebeu-se que as ausências a que os professores se referiam eram sobre a escolha da disciplina que deveria ser aplicada à proposta, o conteúdo específico que deveria ser trabalhado ou mesmo o que deveria ser avaliado na aplicação. Entre os professores que consideraram haver muita ausência, uma optou equivocadamente e o outro disse que não deveriam ser utilizados esses gêneros para nível superior. Todas as contribuições foram essenciais. Porém, tendo em vista que o produto foi criado a partir dos pressupostos teóricos da metodologia ativa, aprendizagem criativa e para ser aplicado no contexto de ensino de língua e pode ser aplicado para o nível superior, optamos por não alterar.

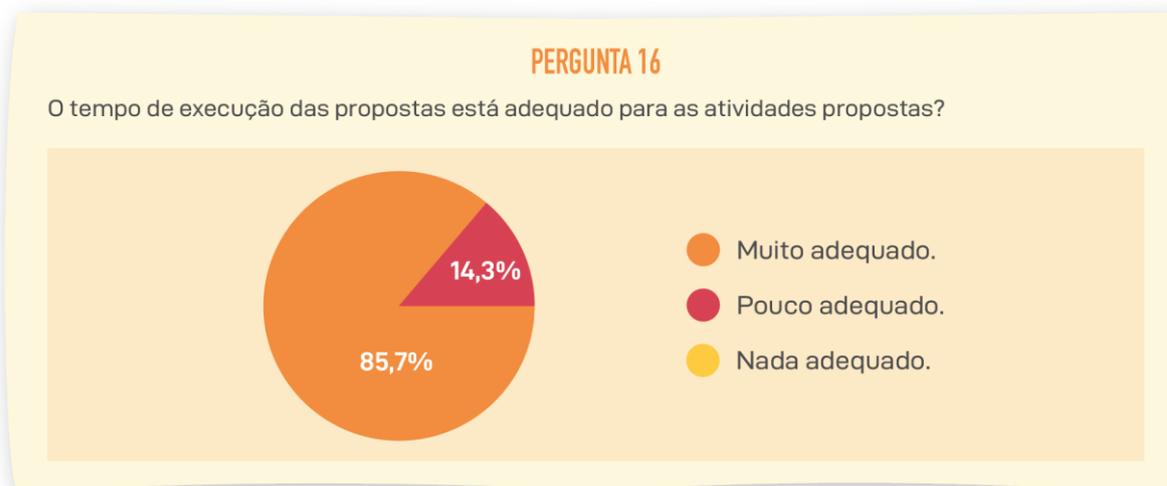
Quadro 11 - Respostas da justificativas da pergunta 15

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE3	“As atividades estão bem esclarecidas.”
PE4	“As propostas poderiam no decorrer do tempo ter mais conteúdo.”
PE6	“O material não se encerra em si, por isso sempre haverá o que acrescentar. No entanto, como todo material didático, ele se limita a suas páginas, sendo necessário para o desenvolvimento da competência comunicativa do aprendiz, outros materiais complementares.”
PE12	“Consegui entender o percurso de cada atividade.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.5.4 Pergunta 16

Gráfico 10 - Resultado da pergunta 16



Fonte: Dados da pesquisa.

Para avaliação do tempo estipulado para a execução das propostas, de 8 horas, 12 (85,7%) dos professores avaliaram que o tempo está muito adequado para o que se pede nas propostas, e 2 (14,3%) professores disseram que o tempo está adequado, porém pouco. Essa avaliação parcialmente positiva deve-se ao fato de as propostas não terem sido aplicadas em sala. Segundo informações coletadas nas justificativas das respostas, os professores

consideraram difícil avaliar o tempo, já que o produto educacional não passou pelo processo de testagem, não sendo possível avaliar no contexto definido para as propostas.

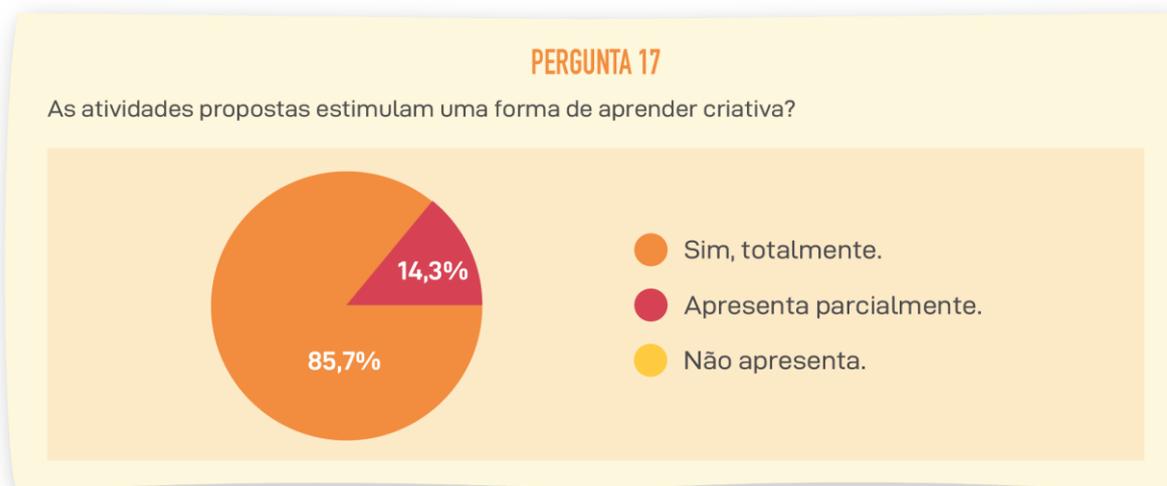
Quadro 12 - Respostas da justificativas da pergunta 16

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE2	“Está pensada en base a la experiencia docente y al trabajo en aula.”
PE6	“Dependendo do ritmo (individual ou turma) há possibilidade de flexibilização. Mas acredito, por experiência, que está bem aproximado.”
PE8	“Pode ser adequada para a descrição que se faz no trabalho. É difícil avaliar tal adequação considerando a diversidade de contextos que existem.”
PE12	“Estão completamente adequados.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.5.5 Pergunta 17

Gráfico 11 - Resultado da pergunta 17



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta pergunta, o objetivo era avaliar se as atividades propiciam uma aprendizagem criativa para os graduandos. Nas respostas, 12 (85,7%) disseram que sim, estimulam totalmente, e 2 (14,3%) disseram que estimulam parcialmente. As justificativas dos que optaram por parcialmente

são por discordar que as propostas seriam voltadas para o ensino superior e outro por considerar que o recurso didático, o smartphone, propicia um aprender criativo.

Quadro 13 - Respostas da justificativas da pergunta 17

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE10	“Pela sua natureza, é criativa, favorece a interação, a colaboração discente, a sinergia, mediante o uso de ferramentas digitais, bem atraentes para os/as alunos/as.”
PE11	“Os gêneros escolhidos para compor as atividades já são bem criativos, dinâmicos e fomentam a motivação.”
PE12	“Claro. São atividades alinhadas não apenas ao uso de novas tecnologias de comunicação, mas também a contextos/situações de comunicações que fazem parte do dia a dia.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.5.6 Pergunta 18

Gráfico 12 - Resultado da pergunta 18



Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre os conceitos de metodologia ativa, perfil do professor e perfil do aluno representado nas propostas, 12 (85,7%) dos professores disseram que as atividades contemplam muito bem os conceitos e apenas 2 (14,3%) consideraram que contemplam, porém pouco. Ao analisar as justificativas, foi possível perceber que esses dois professores não detinham o

conhecimento adequado sobre a metodologia e optaram por fazer o registro “contemplaram pouco”.

Quadro 14 - Respostas da justificativas da pergunta 18

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE1	“É uma proposta que foge dos padrões tradicionais de ensino-aprendizagem.”
PE7	“Contemplan, teniendo en cuenta la concepción presentada al inicio sobre metodología activa, la cual supone el protagonismo del estudiante y la interacción, siendo responsable por su propio proceso de aprendizaje. Las actividades propuestas en el libro conducen a ese determinado concepto.”
PE9	“Senti falta do protagonismo dos estudantes, inclusive para as escolhas e justificativas dos gêneros.”
PE14	“Algo atual, dinâmico, prazeroso, didático. Ajuda a estimular o aprendizado de uma língua estrangeira e este produto cumpre com esses objetivos.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.5.7 Pergunta 19

Gráfico 13 - Resultado da pergunta 19



Fonte: Dados da pesquisa.

Esta pergunta tinha o objetivo de saber dos participantes se as propostas eram interessantes e completas o suficiente para que eles se interessassem em aplicá-las no seu contexto de sala de aula. Nas respostas, 10 (71,4%) dos professores disseram que sim, com toda a certeza aplicariam, e 4 (28,6%) disseram que talvez, em algum momento. Entre as justificativas dos que disseram “talvez, em algum momento”, estão: considerar os gêneros inapropriados para o ensino superior, não trabalhar com recursos tecnológicos, sentir falta de mais informações sobre o conteúdo que deve ser trabalhado e considerar a propostas desarticuladas com a realidade brasileira.

Quadro 15 - Respostas da justificativas da pergunta 19

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE3	“Porque proporcionaria uma diversidade dentro do ensino de línguas.”
PE4	“Serve como ferramenta extra no ensino de língua.”
PE6	“Como dito anteriormente, este material que se me apresenta é original e estimula a criatividade e a autonomia. Imprescindível para qualquer metodologia cujo enfoque seja comunicativo.”
PE8	“Como tentei sugerir, a proposta é aplicável e inovadora do ponto de vista tecnológico. Acho que a maior dificuldade de aplicação consiste em pensar se a proposta foi criada para e a partir de universidades reais. Por momentos, parece que a proposta está desencaixada de um planejamento mais global das licenciaturas em língua espanhola. Eu fico pensando se, no processo de elaboração do "produto", foi o "recurso tecnológico" que definiu a escolha dos três gêneros textuais ou foram os temas transversais e interesses dos estudantes que definiram o uso da tecnologia.”

Fonte: Dados da pesquisa.

5.6 Seção 6: Parecer final

Foi solicitado aos participantes da validação do produto educacional que fizessem um parecer geral, levando em consideração os requisitos empregados no questionário e outros que eles considerassem pertinentes para serem comentados e sugeridos. Partindo dos comentários dos professores especialistas, é possível perceber que em sua totalidade o parecer foi favorável.

Quadro 16 - Resultado do parecer final

PROFESSOR ESPECIALISTA	RESPOSTA
PE1	Parabéns pela iniciativa!
PE2	Efectivo, innovador, práctico y actualizado. Promueve de manera novedosa y seria la enseñanza-aprendizaje de ELE.
PE3	As atividades estão bem trabalhadas, porém é necessário desenvolver mais aspectos, como cultural, identitário. Acredito que estas propostas podem contribuir em demasia para a aprendizagem dos estudantes de diversas línguas estrangeiras.
PE4	O produto soma-se às ferramentas para o ensino de línguas, e é extremamente necessário para nossos dias atuais.
PE5	“Reitero que a pesquisa é bastante pertinente, assim como seu produto (o caderno). No entanto, é preciso chamar a atenção para a necessidade de se detalhar mais as propostas, dando por exemplo indicações de conteúdos que poderiam ser explorados.”
PE6	“Este material vem preencher uma lacuna em relação ao uso de tecnologias para o ensino/aprendizagem de LE. A proposta didática está firmada em teoria de aprendizagem e usa de interface moderna e original. A sugestão que deixo é a necessidade de se produzir uma série de atividades como esta, uma vez que a metodologia já está concebida. Gostaria de vê-la aplicada a outros e diversos conteúdos.”
PE7	Querida Anne Leticia: tu propuesta es osada, hay poco material sobre ello y me parece fundamental el trabajo. Me resultó de mucho interés las introducciones a cada actividad, y las explicaciones. Sigue adelante con la propuesta y me encantaría verla en "funcionamiento".
PE8	Considero que a proposta é interessante e contribui para melhorar o trabalho docente na medida em que busca oferecer novas formas de construir conhecimento a partir de recursos tecnológicos.

PE9	“O produto educacional avaliado está de acordo e poderá ser utilizado nas aulas de Língua Espanhola. Penso que as escolhas dos gêneros poderiam ser outras, de forma mais significativa, e relacionadas à vida dos acadêmicos.”
PE10	“O parecer é favorável à aplicação/edição da proposta didática.”
PE11	“Acredito que a proposta corrobora o que muitos teóricos afirmam, isto é, que o engajamento dos aprendizes no trabalho com tarefas fornece um melhor contexto para a ativação do processo de aprendizagem.”
PE12	O produto é uma iniciativa importante no cenário atual de instrumentação linguística por meio da informática e do digital.
PE13	O produto é interessante para o ensino médio ou para turmas do primeiro ano do ensino superior (e não para graduandos do quarto período). Essa inconsistência, voltada ao público-alvo, precisa ser revisada e reconfigurada.
PE14	“Produto muito bem desenvolvido.”

Fonte: Dados da pesquisa

6 CONCLUSÃO

No decorrer da caminhada neste programa de mestrado foi possível adquirir conhecimentos acerca de metodologia ativa, criatividade, inovação e recursos tecnológicos, temas esses que integram a base da criação do produto educacional desta pesquisa. Sempre houve uma inquietação com o formato de ensino pautado no tradicional, em que o aluno na maioria das vezes é ouvinte. Por isso, a possibilidade de usar as novas metodologias para transformar o ensino de Língua Espanhola no espaço universitário motivou e despertou o interesse desta pesquisadora em desenvolver propostas que pudessem contribuir no fazer docente e colaborar para a aprendizagem dos alunos. Contudo, é sabido que nem sempre se encontra a solução perfeita para determinadas situações, pois algumas demandam não somente uma proposta de ensino, mas também soluções de cunho político e social. Além de procurar contribuir para o trabalho didático do professor de espanhol, também foi por interesse em ampliar a pesquisa sobre a língua espanhola no contexto social paraense e brasileiro que surgiu essa proposta. Portanto, delimitou-se o seguinte objetivo a ser alcançado: desenvolver propostas com metodologias ativas e uso de dispositivos móveis que pudessem motivar e estimular a criatividade dos alunos de Letras-Espanhol.

A vivência como professora de Língua Espanhola no ensino superior e também a paixão pela profissão mostrou que esse objetivo poderia ser alcançado e incentivaria o trabalho criativo dos alunos em sala de aula. Sendo assim, buscou-se aliar o uso de dispositivos móveis com as metodologias ativas para que os alunos fossem responsáveis por sua aprendizagem e estivessem no centro do processo de aprender, proporcionando uma experiência mais ativa. Após fazer um levantamento bibliográfico sobre o uso de tecnologia de comunicação e informação, verificou-se o quanto a tecnologia é importante para auxiliar no processo de aprender de forma diferenciada e atrativa. Neste contexto, o aparelho celular foi selecionado por ser cada dia mais comum, necessário e também por possuir várias funções que viabilizam as propostas didáticas.

Então, fez-se necessário traçar objetivos como elaborar as propostas didáticas com uso de dispositivos móveis e a metodologia ativa; produzir o caderno de propostas; validar as propostas desenvolvidas e avaliar os resultados dessa validação. A partir desses objetivos, desenvolveu-se uma série de etapas metodológicas, entre elas, o levantamento documental e bibliográfico, que proporcionou conhecer a teoria de metodologias ativas a partir de autores como Cortelazzo *et al* (2018); aprender sobre Criatividade, com Alencar (2003); a inovação no ensino superior, segundo Masetto (2012); e o uso de telefone celular no ensino, a partir de

Chinnery (2006). Tudo isso tornou possível compreender como ocorre o processo de construção de um produto educacional voltado para professores do ensino superior.

O caderno de propostas didáticas foi organizado de forma ilustrada para facilitar a leitura e torná-la menos cansativa. As propostas foram intituladas *oficinas* e estruturadas em procedimentos de forma que os professores pudessem visualizar cada ação. Cada atividade foi desenvolvida com opção de trabalhar os conteúdos obrigatórios do programa curricular por meio do telefone celular para a execução de tarefas que estimulem a criatividade.

Outra etapa metodológica a ser destacada é a validação, que seria um processo de testagem das propostas com os alunos e professores em sala de aula. Sem dúvida, essa etapa iria gerar conclusões importantes no que diz respeito à aplicação das propostas. Porém, devido à pandemia da Covid-19, teve que ser reorganizada para um outro formato.

Como superação dessa dificuldade, desenvolveu-se a validação com um painel de especialistas, composto por 14 professores doutores e mestres da área de Língua Espanhola de cinco instituições de ensino diferentes, no Brasil. Esses professores receberam via correio eletrônico o produto educacional e, por meio do preenchimento do instrumento de validação, um formulário *online* com 20 perguntas, puderam avaliar, fazer comentários e dar contribuições.

Após avaliar os resultados obtidos no processo de validação, concluiu-se que o produto educacional desenvolvido pode contribuir para proporcionar um ensino de Língua Espanhola mais criativo. Os professores avaliadores comentaram que o produto é relevante e elogiaram a iniciativa da pesquisa. É importante ressaltar como impacto positivo que alguns professores, interessados pelo trabalho buscaram contato com esta pesquisadora, afim de saber mais sobre o processo de desenvolvimento do produto, comentaram que tiveram acesso aos conceitos de metodologia ativa através do método de validação deste trabalho e demonstraram interesse em saber mais sobre as atividades, com uso do telefone celular, pois consideraram motivadoras e criativas.

Entre os comentários dos 14 professores que formaram o painel de especialistas, destacamos as seguintes afirmações: “O produto é uma iniciativa importante no cenário atual”; “Algo atual, dinâmico, prazeroso, didático. Ajuda a estimular o aprendizado de uma língua estrangeira”. O produto foi considerado adequado à realidade do ensino superior,

possibilitando a adaptação, de acordo com o interesse dos professores, sendo possível trabalhar com conteúdos diversos.

Ressaltamos os seguintes comentários sobre a escolhas dos gêneros textuais usados nas propostas: “Os gêneros escolhidos para compor as atividades já são bem criativos, dinâmicos e fomentam a motivação”; “São atividades alinhadas não apenas ao uso de novas tecnologias de comunicação, mas também a contextos/situações de comunicações que fazem parte do dia a dia”. A partir da avaliação positiva sobre a estrutura e o formato didático das atividades, é possível concluir que foram considerados potenciais a proporcionar a motivação e fomentarem a criatividade.

Sobre o uso das propostas em sala, a maioria dos professores comentou que gostaria de aplicá-las. Pela análise dos dados da validação feita pelo painel de especialistas, concluiu-se que o produto pode ser aplicado em sala, como se percebe nos comentários: “O parecer é favorável à aplicação/edição da proposta didática” e “Considero que a proposta é interessante e contribui para melhorar o trabalho docente na medida em que busca oferecer novas formas de construir conhecimento a partir de recursos tecnológicos”.

É muito gratificante saber que foi possível desenvolver um produto que servirá de apoio didático aos professores, oferecendo propostas inovadoras no que concerne ao ensino na área do ensino de línguas no âmbito universitário, considerando o uso de dispositivos móveis e a metodologia ativa. Concluiu-se que este trabalho alcançou o objetivo geral e os objetivos específicos propostos e, além disso, ampliou as possibilidades de aplicação para outras línguas. E agregou conhecimento aos professores especialistas participantes da pesquisa. O indivíduo está em constante processo de construção, como pessoas, como profissionais e como pesquisadores, e a pesquisa em si sempre se encontra inacabada, o que incita a continuar em busca de outras possibilidades de investigação, reconstruir hipóteses, ideias e alcançar outros objetivos, a fim de contribuir cada vez mais para uma educação que respeita o processo de aprender de cada aprendiz.

Por fim, desenvolver esta pesquisa contribuiu para perceber o quanto é necessário sempre buscar mais informações e conhecimento sobre nossa área de atuação. Proporcionou transformações a esta pesquisadora, com relação ao crescimento profissional, acadêmico e acrescentou ainda mais motivação para seguir com os estudos e aplicação da proposta aqui desenvolvida.

REFERÊNCIAS

AGUILERA, Javier. Podcast. **Anuário Thinkepi**, v. 1, n. 1, p. 163-166, 2007.

ALDA, Lucia. Aprendizagem de línguas mediada por telefone celular: resultados de um meta-análise qualitativa. In: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación, 2014, Buenos Aires - Argentina. **Anais...** Buenos Aires – Argentina: OEI, 2014, p. 1-15. Disponível em: <https://fdocumentos.tips/document/aprendizagem-de-linguas-mediada-por-telefone-celular-resultados-.html>. Acesso em: 12 ago. 2020.

ALENCAR, Eunice; FLEITH, Denise. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, n. 1, p.1-8, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v19n1/a02v19n1.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2020.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/6479/bakhtin-mikhail-estetica-dacriacao-verbal-sao-paulo-martins-fontes-2003.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2020.

BASTOS, Celso. **Metodologias Ativas**. 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com.br/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 6 jun. 2020.

BOHORQUEZ, Ana. **Radioficción educativa**: três proyectos de creación. 2011. Dissertação (Mestrado) - Facultad de Comunicación, Universidad de Sevilla, Espanha. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/51389951.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. Anatel. **Agência Nacional de Telecomunicações**. Disponível em: <https://www.gov.br/anatel/pt-br/dados>. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área - Ensino. 2016**. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/DOCUMENTO_AREA_ENSINO_24_MAI0.pdf. Acesso em: 11 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Corona Vírus Brasil**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2020.

CARVALHO, Alessandra; BORGES, Raquel; AMENO, Viviane. Gamificação no processo ensino-aprendizagem. In: NEVES, Vander; MERCANTI, Luiz; LIMA, Maria Tereza (Org.). **Metodologias ativas**: perspectivas teóricas e práticas no Ensino Superior. 1. ed. Campinas: Pontes Editora, 2018, p. 93 -106.

CHINNERY, George. Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning. In **Language Learning & Technology**, v. 10, n. 1, p. 9-16, jan. 2006. Disponível em:

https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44040/10_01_emerging.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

CORTELAZZO, Angelo *et al.* **Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem:** para refinar seu cardápio metodológico. Rio de Janeiro: Alta Brooks, 2018.

FILATO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina. **Metodologias inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa.** 1. ed. São Paulo: Editora Saraiva Uni, 2018.

FREITAS, Lorena. **A constituição de identidades dos estudantes dos cursos de Letras - Espanhol por meio da literatura de resistência e feminista.** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades, Universidade Federal do Pará - Campus Universitário de Abaetetuba, 2020. Disponível em: http://ppgciti.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/dissertacoes/Turma_2018/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Lorena%20Freitas.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

GARCÍA, Angel. **Comprension oral del español.** Madrid: Arco Libros, 2002.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas:** a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GIRARD, Denis. **Linguística aplicada e didática das línguas.** Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

GUIMARÃES, Dorian. **Como o self vídeo pode mudar a comunicação entre empresas e o seu público?.** 2018. Disponível em: <https://isat.com.br/2018/02/21/como-o-self-video-pode-mudar-a-comunicacao-entre-empresas-e-o-seu-publico/>. Acesso em: 16 set. 2019.

HORN, Diana; SALVENDY, Gavriel. Product creativity: conceptual model, measurement and characteristics. **Theoretical Issues in Ergonomics Science**, v. 7, n. 4, p. 395-412, 2006. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14639220500078195>. Acesso em: 17 set. 2020.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. **Análise da conversação:** princípios e métodos (Tradução: Carlos Piovezani Filho). São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LASECA, Álvaro. **O ensino do espanhol no sistema educativo brasileiro - la enseñanza del español en el sistema educativo brasileño** (Tradução: Elaine Elmar Alvez Rodrigues). Brasília: Theasaurus, 2008.

LÓPEZ, Sonsolez. Las estratégias de aprendizaje. In: SOCIEDADE GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA - SGEL EDUCACIÓN. **Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE).** 1. rep. Madrid: SGEL, 2008, p. 411-433.

LUBART, Todd. O ambiente e sua influência sobre a criatividade. In: LUBART, Todd. **Psicologia da criatividade.** Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 64-77.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela *et al.* **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MASETTO, Marcos. Inovação curricular no ensino superior: organização, gestão e formação de professores. In: MASETTO, Marcos. **Inovação no ensino superior**. São Paulo: Edições Loyola, 2012, p. 15-36.

MOREIRA, Marcos Antônio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

NEVES, Vander; MERCANTE, Luiz; LIMA, Maria. **Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no Ensino Superior**. Campinas: Pontes Editores, 2018.

OTTONELLO, Marta Baralo. La interlengua del hablante no nativo. In: SOCIEDADE GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA - SGEL EDUCACIÓN. **Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)**. 1. rep. Madrid: SGEL, 2008, p. 369 -389.

PACHECO, Mariã, PINTO, Leandro; PETROSKI, Fábio. O uso do celular como ferramenta pedagógica: uma experiência válida. In: Congresso Nacional de Educação, 13, 2017. Curitiba. *Anais...* Curitiba: Educere, 2017, p. 6363-6376.

PÁDUA, Elisabete. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. Campinas: Papirus, 2018.

PAIVA, Marlla *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE, Sobral**. v. 15 n. 2, p. 145-153, jun-dez 2016. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/viewFile/1049/595>. Acesso em: 27 out. 2020.

PASSOS, João Décio. **A pandemia do coronavírus: onde estivemos? Para onde vamos?**. São Paulo: Paulinas, 2020.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 20. ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

PIMENTEL, Naiene; TEIXEIRA, Marcília. Atividades didáticas usuais adaptadas à proposta de metodologias ativas de aprendizagem. In: NEVES, Vander; MERCANTE, Luiz; LIMA, Maria. **Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no Ensino Superior**. Campinas: Pontes Editores, 2018, p. 145-156.

PINHEIRO, José; FARIAS, Tadeu; ABE-LIMA, July. Painel de especialistas e estratégia multimétodos: reflexões, exemplos, perspectivas. **Revista Psico**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 184-192, abr-jun. 2013. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/11216/9635>. Acesso em: 16 ago. 2020.

PIVA, Maristela; PAIM, Ilse Ana Piva. Criatividade e ousadia na Práxis-educativa. In: STURM, Luciane; PIVA, Maristela; SGARI, Rosani. **Criatividade no ensinar e no aprender**. Campinas: Pontes Editores, 2018, p. 15-28.

RAPAPORT, Ruth. **Comunicação e tecnologia no ensino de línguas**. Curitiba: Ibepex, 2008.

RIBEIRO, Marcus. **Google Forms: como funciona? Como utilizar? Tutorial com exemplos prontos para usar**. Disponível em: <https://pluga.co/blog/marketing/google-formscomofunciona/#:~:text=Google%20Forms%20%C3%A9%20um%20aplicativo%20do%20Google%20especialmente,compartilhamento%2C%20capta%C3%A7%C3%A3o%20de%20respostas%20e%20an%C3%A1lise%20de%20resultados>. Acesso em: 12 mai. 2020.

RICHARDS, Jack; RODGERS, Theodore. **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas**. Madrid: Cambridge University Press, 2001.

RUNCO, Mark; JAEGER, Garret. The Standard Definition of Creativity. **Creativity Research Journal**, v. 24, n. 1, p. 92-96, 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/254301596_The_Standard_Definition_of_Creativity. Acesso em: 15 ago. 2020.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística**. Buenos Aires: Terramar, 2013.

SEDYCIAS, João (Org.). **O ensino de espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVA, Raphael; ALVEZ, Thelma. Audionovelas entre a ficção e a realidade: narrativas em podcast na disciplina de história. **Revista de Educação Matemática e Tecnológica Ibero-Americana**. v. 10, n. 1, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/240021>. Acesso em: 28 set. 2020.

THORNE, Kaye. **Motivación y creatividad en clase**. Barcelona: Editorial GRAÓ, 2008.

TODOROV, Tzvetan. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

TOMLINSON, Brian; MASUHARA, Hitomi. **A elaboração de materiais para curso de idiomas**. São Paulo: Special Book Services Livrais, 2006. (Portfólio SBS: reflexões sobre o ensino de idiomas).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Anuário estatístico 2018**. Disponível em: http://www.anuario.ufpa.br/images/anuarios/Anuario2018_AB2017.pdf. Acesso em: 07 fev. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Faculdade de Ciências da Linguagem. Biblioteca do Campus de Abaetetuba. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Espanhol**. 2012. Disponível em: <http://www.cubt.ufpa.br/publicacoes/documento/PPC-Letras-Espanhol.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Histórico**. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/universidade>. Acesso em: 13 jul. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Missão, visão e princípios**. Disponível em: <https://portal.ufpa.br/index.php/missao-visao-principios>. Acesso em: 13 jul. 2020.

VIGOTSKY, Lev. **Pensamento e Linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

APÊNDICE A – Caderno de propostas didáticas





Universidade Federal do Pará
Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão
Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação
em Metodologias de Ensino Superior
Curso de Mestrado Profissional

CRÉDITOS

Elaboração e Autoria:

Profa. Esp. Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros

Orientação:

Profa. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas

Projeto Gráfico, Diagramação e Caricatura:

Ma. Andreza Jackson de Vasconcelos

LICENÇA



Este produto educacional está licenciado em
**Creative Commons Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgal
4.0 International (CC-BY-NC-SA 4.0)**

Acesse o texto original completo da **licença CC-BY-NC-SA 4.0**
para verificar todos os direitos, termos e restrições:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

-  **ATRIBUIÇÃO** - Você não tem permissão para compartilhar este produto sem atribuir os créditos de autoria. Siga os termos de licenciamento.
-  **NÃO COMERCIAL** - Você não pode usar este produto para fins comerciais.
-  **COMPARTILHA IGUAL** - Para adaptar o material deste produto você deve atribuir os créditos a autora e compartilhar sob os mesmos termos de licenciamento que o original.

Para outras possibilidades, consulte a autora pelo *e-mail*:

 anneleticiaa@hotmail.com

Caderno de PROPOSTAS DIDÁTICAS

metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no *Ensino de Espanhol*

PRODUTO EDUCACIONAL



Este produto educacional foi desenvolvido no Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES) da Universidade Federal do Pará (UFPA) pela mestranda Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros, sob orientação da Profa. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas. A fundamentação teórica encontra-se na dissertação de mestrado intitulada “**METODOLOGIA ATIVA COM USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS NO ENSINO SUPERIOR: propostas didáticas para o ensino de língua espanhola**”.

APRESENTAÇÃO



Este caderno se constitui de propostas didáticas que aplicam metodologia ativa com uso de dispositivos móveis para o Ensino Superior de Língua Espanhola. Tem como objetivo oferecer aos docentes um recurso pedagógico para estimular uma aprendizagem ativa e colaborativa, promover um ambiente de ensino criativo que consiga integrar a teoria e a prática, proporcionando um aprendizado mais significativo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO
Página 01



FOTONOVELA
Página 03



AUDIONOVELA
Página 08



VÍDEO SELF
Página 14



REFERÊNCIAS
Página 19





INTRODUÇÃO

A Universidade, ambiente de acesso ao conhecimento e de reflexões sobre diversas áreas, já vem buscando acompanhar o desenvolvimento tecnológico há algum tempo. Porém, somente a inclusão de tecnologia no espaço não é suficiente para considerar que o Ensino Superior realmente esteja alterando o formato tradicional das salas de aulas e acompanhando as mudanças da sociedade.

Considerando que os graduandos estão imersos em um mundo de facilidade de acesso à informação e comunicação e que estes precisam e exigem uma aprendizagem mais ativa e participativa. Percebe-se, então, que o ensino na Universidade precisa ser inovador e criativo e tentar acompanhar essas mudanças principalmente no que se refere ao ensino de línguas. Sendo assim, os professores devem atualizar suas metodologias ou buscar estratégias de ensino diferenciadas para que aprimorem suas aulas, utilizem os recursos tecnológicos de forma adequada e envolvam os alunos.

Segundo Tomlinson e Masuhara (2005), todo professor desenvolve teorias de ensino e de aprendizagem, que aplica em sua sala de aula. O professor é o responsável pela organização das aulas, seleção e elaboração de materiais, e ainda tem a tarefa de desenvolver e criar estratégias que estimulem os alunos a querer aprender. Essa busca por motivar os alunos em aprender é um dos maiores desafios, seja lecionando no ensino básico ou superior, pois exige que o professor organize atividades diferenciadas e criativas com o intuito de dinamizar as aulas e contribuir para o aluno adquirir o conhecimento.

Desta forma, para colaborar na tarefa do professor de Língua Espanhola, apresentamos três propostas didáticas que têm como suporte o *smartphone* - fácil de usar, acessível e familiar para a maioria dos alunos. Serão utilizadas duas funções específicas do dispositivo móvel: gravadora de áudio e câmera para filmar e capturar imagens. As propostas envolvem a prática da oralidade, leitura, escrita e escuta e podem ser adaptadas para qualquer contexto de ensino de línguas, tendo



INTRODUÇÃO

em vista que não é necessário *Internet* e o conteúdo a ser ministrado pode ser selecionado de acordo com o objetivo do professor.

As propostas foram organizadas sob a perspectiva da teoria de aprendizagem de Ausubel (2003) e Vigotsky (1991), em que é necessário tornar significativa a aprendizagem, o aluno aprende com seu cotidiano e com sua relação com o meio em que vive. As propostas também estão pautadas nos conceitos da metodologia ativa, que coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem (CORTELAZZO *et al.*, 2018), com uma participação ativa que exige um trabalho de cooperação e dedicação (PIMENTEL; TEIXEIRA, 2018). Diante do exposto e levando em consideração que o Ensino Superior é um ambiente para refletir e efetivar mudanças, apresentamos três propostas, a seguir.

FOTONOVELA

DESCRIÇÃO



A primeira revista de fotonovela surgiu na Itália, na década de 1940. Essas primeiras fotonovelas eram compostas de sequências de fotos de filmes conhecidos da época, as quais geravam histórias inéditas. No Brasil, o período entre o final dos anos 1940 e o início dos anos 1980 foi o auge das revistas de fotonovelas (VIGIL; ZALDUA, 2012). Caracterizada como um gênero híbrido, por utilizar texto escrito e fotografia (VIGIL; ZALDUA, 2012), com o passar dos anos, as fotonovelas foram perdendo popularidade. Porém, o uso de fotos continuou sendo um recurso muito usado para facilitar a compreensão do leitor e atualmente, com os avanços tecnológicos, se tornou cada vez mais comum capturar uma imagem. Com um smartphone, é possível tirar fotos e editá-las com qualquer aplicativo de edição de imagens, contribuindo assim para a produção de fotonovelas no meio educacional, que podem ser utilizadas como um recurso didático estimulante e motivador para os alunos.



TÍTULO

FOTONOVELA criar e aprender



Tempo:
8 horas.



Público:
Alunos do Curso de
Letras - Espanhol.



Pré-requisitos:
Já ter cursado
3 semestres letivos.

Recursos necessários:



Smartphone com configuração
mínima de 8GB de memória RAM
e câmera digital.
(Mínimo um por equipe de até 4 pessoas).



Cabo carregador.
(Mínimo um por equipe
de até 4 pessoas).



Computador com programa
PowerPoint (ou similar) instalado.
(Mínimo um por equipe de até 4 pessoas).



Data show.
(Um para a turma).

Materiais de pré-produção:



Acessórios de profissões, vestimentas e objetos
relacionado às profissões definidas para a atividade.

Habilidades e competências que podem ser desenvolvidas:



Criatividade.



Capacidade de resolver problemas.



Participação ativa do aluno.



Desenvolvimento da habilidade de
leitura e escrita em espanhol.



Trabalho cooperativo.

 **PROCEDIMENTOS****1 Organização do espaço**

Poderá ser uma das salas de aula da Universidade e o espaço de produção da fotonovela poderá ser qualquer ambiente de fácil acesso dos alunos.

2 Apresentação e formação dos grupos (Tempo estimado de 1h30)

Os alunos receberão uma carta contendo um adesivo que poderá ser verde, azul, vermelho, laranja, amarelo ou lilás e cada uma das cores se repetirá apenas 4 vezes, para a formação de 6 grupos de até 4 integrantes. Os alunos terão que escrever o nome no adesivo e colá-lo na roupa. O professor apresentará o gênero fotonovela para a turma, depois fará uma explanação sobre a estrutura do gênero, produção de história e roteiro com apresentação de exemplos. Em seguida pedirá que os alunos se reúnam com os colegas de mesma cor de identificação. O professor entregará um guia da atividade, um modelo de roteiro e explicará os procedimentos da atividade.

3 Produção da história e roteiro (Tempo estimado de 2h30)

Os alunos terão que desenvolver uma história curta (em Língua Espanhola) com mínimo de duas laudas sobre qualquer tema que considerem interessante e deverão seguir alguns critérios: a história deve conter pelo menos um personagem para cada integrante do grupo, o ambiente imaginado deve levar em consideração as possibilidades dentro do espaço da Universidade. Na organização do roteiro, devem pensar nas falas dos personagens, descrever as cenas que deverão ser fotografadas e ter uma preocupação com a forma que representarão nas fotos.

4 Organização e produção da fotonovela (Tempo estimado de 2h30)

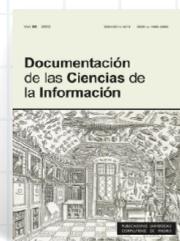
Na criação da história e roteiro, o professor deverá auxiliar os alunos e tirar dúvidas. Com os roteiros finalizados, os grupos serão liberados para produção e poderão fotografar em qualquer espaço da Universidade, seguindo cada história.

Em seguida, deverão descarregar (usando o cabo carregador) as fotos para os computadores e, com a utilização do *PowerPoint* ou outro programa de escolha do aluno, organizar os balões de diálogo (em espanhol) e efeitos que quiserem em formato de fotonovela.

5 Socialização das produções (Tempo estimado de 1h30)

Cada equipe apresentará sua fotonovela em PPT (apresentação *PowerPoint* ou similar) e cada integrante terá que ler/representar sua fala na história e obedecer aos seguintes critérios para apresentação: falar sobre o processo de construção da atividade (facilidades e dificuldades de produzir uma fotonovela em Língua Espanhola) e fazer uma avaliação da aprendizagem (a critério do professor) da língua por meio da atividade.

INDICAÇÕES DE LEITURA E INSPIRAÇÃO PARA PRODUÇÃO DA FOTONOVELA



VIGIL, Juan; ZALDUA, Maria. La fotografía en las fotonovelas españolas. **Documentacion de las ciencias de la información**, 2012, v. 35, p. 31-51. Disponível em: <https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/40445>. Acesso em: 22 jul. 2020.



RODRIGUES, Daniel. **Arte y cultura de la escuela al blog**. 24 nov. 2009. Disponível em: <http://arteyculturadelaescuelaalblog.blogspot.com/2009/11/produccion-fotografica-fotonovela.html>. Acesso em: 26 jul. 2020.


MODELO DE ROTEIRO

Título da fotonovela: Escolher um título que apresente a história que será contada.

Personagens: Escrever os nomes dos personagens e respectivamente os nomes dos alunos que interpretarão cada um.

Enredo: Relato breve sobre a história (o que acontece, quando acontece, onde acontece, quem participa e quem conta a história).

Recursos necessários: Descrever os objetos que serão utilizados para as cenas fotografadas.

Vestimentas e acessórios: Descrever o que será utilizado para caracterizar os personagens.

CENA 1: TÍTULO E DESCREVER CENÁRIO*

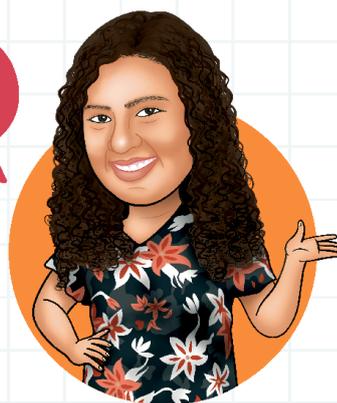
Cada integrante da equipe será um personagem da história produzida	Fala **	Indicação de interpretação do personagem na cena
Personagem 1		
Personagem 2		
Personagem 3		
Personagem 4		
Narrador		

* Esse modelo pode ser repetido em todas as cenas da fotonovela.

**A produção e a ordem das falas serão feitos pela equipe.

AUDIONOVELA

DESCRIÇÃO



Para compreendermos o surgimento do termo audionovela, é necessário lembrarmos da era de ouro do rádio, quando as radionovelas foram fenômeno no Brasil, entre as décadas de 1940 e 1950 (SILVA; ALVES, 2019), mesmo período para os países da América do Sul. Já nos países da Europa, o sucesso das radionovelas se deu entre as décadas de 1930 e 1960 (BOHORQUEZ, 2011).

As narrativas veiculadas pelo rádio conquistaram os ouvintes por seus efeitos e histórias emocionantes. Mas esse formato de dramaturgia, que antes era produzido para ser veiculado no rádio, hoje está nas plataformas digitais, como uma das possibilidades do *podcast*. "O *podcast* é um documento de áudio" (AGUILERA, 2007, p. 163) que utiliza vários gêneros, como entrevistas, narrativas e outros, e propiciou o surgimento das audionovelas (adaptação das radionovelas). Devido ao fato de a veiculação ser pelas plataformas digitais, julgamos o termo audionovela mais apropriado. Como se trata de uma mídia em formato de dramaturgia radiofônica, pode ser disponibilizada em formato MP3 (um formato de compressão de áudio digital) e é de fácil produção, necessitando apenas de um computador (versão básica Windows ou similar), fones de ouvido com captação de áudio ou um *smartphone* (com o mínimo de memória RAM e gravador de voz).



TÍTULO

AUDIONOVELA uma forma divertida de aprender

 **Tempo:**
8 horas.

 **Público:**
Alunos do Curso de Letras - Espanhol.

 **Pré-requisitos:**
Já ter cursado 3 semestres Letivos.

Recursos necessários:

 **Smartphone** com configuração mínima de 8GB de memória RAM e gravador de voz instalado.
(Mínimo um por equipe de até 4 pessoas).

 **Cabo carregador.**
(Mínimo um por equipe de até 4 pessoas).

 **Computador** com configuração básica.
(Mínimo um por equipe de até 4 pessoas).

 **Caixa de som** com saída P2.
(Um para a turma).

 **Cabo P2.**
(Um para a turma).

Materiais de pré-produção:

 **Objetos** para sonoplastia a serem selecionados de acordo com a história de cada equipe.

Habilidades e competências que podem ser desenvolvidas:

 **Criatividade.**

 **Capacidade de resolver problemas.**

 **Participação ativa do aluno.**

 **Desenvolvimento da habilidade oral e auditiva em língua espanhola.**

 **Trabalho cooperativo.**

 **PROCEDIMENTOS****1 Organização do espaço**

Poderá ser uma das salas disponíveis na Universidade e organizado com as cadeiras em círculo.

2 Formação dos grupos (Tempo estimado de 30 min)

Os participantes serão recebidos ao som de uma música animada. Na entrada, receberão um cartãozinho com as seguintes mensagens: "*para crear es necesario persistir*" (para criar é necessário persistir); "*leer y escribir, primer paso para saber hacer*" (ler e escrever, primeiro passo para saber fazer); "*estudie, cuando sientas que ya lo sabes, estudie más duro*" (estude, quando sentir que já sabe, estude mais) e "*cuanto mayor sea el esfuerzo en el estudio, menor será la posibilidad de fracaso*" (quanto maior for o esforço no estudo, menor será a chance de fracasso). As frases poderão vir repetidas até 4 vezes, para formar os grupos com os participantes que receberem frases iguais e iniciar uma reflexão e discussão sobre a importância de estudar, participar, persistir na tarefa e ser criativo. Objetivando incentivar a participação do aluno e deixá-lo envolvido com a proposta.

3 Apresentação da atividade (Tempo estimado de 1h)

Após a dinâmica de leitura das frases, será apresentada a atividade e o professor fará uma introdução de como desenvolver um roteiro (com apresentação de exemplos) e como organizar uma audionovela de forma simples (com exemplos). Será solicitado que os participantes acessem o gravador de seus *smartphones* e façam pequenos testes de gravação.

4 Produção da história e roteiro (Tempo estimado de 2h30)

Os participantes, organizados por grupos, receberão um guia que explicará passo a passo a criação do roteiro. Terão que decidir em equipe a história que irão produzir e todos devem participar como personagens. Deverão produzir um roteiro que lhes permita gravar sem muitas dificuldades e estimulá-los a serem criativos

para incorporar qualquer tipo de efeito nas gravações. Se houver necessidade, os áudios produzidos poderão ser editados com uso do aplicativo *Anchor* (disponível para *smartphone* versão *Android*) ou outro similar. O professor conduzirá esse momento de criação com uma música de fundo (a critério do professor) e soluções de dúvidas.

5 Organização e produção da fotonovela (Tempo estimado de 2h30)

Os participantes serão liberados para fazer a gravação da audionovela (com duração de 3 a 4 minutos) livremente em qualquer espaço da Universidade. Poderão gravar e regravar quantas vezes for necessário.

6 Socialização das produções (Tempo estimado de 1h30)

Os participantes socializarão as produções (audionovelas), falarão sobre o processo de construção do roteiro, gravação e de sua aprendizagem da Língua Espanhola. Será disponibilizado cabo P2 (para conectar o *smartphone* diretamente com a caixa de som ou computador para passar o áudio, se necessário) e caixa de som. Em seguida, avaliarão em equipe as produções dos outros grupos, poderão expor sua opinião e receberão uma ficha para preenchimento (a critério do professor) para avaliação da aprendizagem.

 **INDICAÇÕES DE LEITURA E INSPIRAÇÃO PARA PRODUÇÃO DA AUDIONOVELA**



LUIS, Javier. Canal **nostalgia**. Youtube. Disponível em: [www.bing.com/videos/search?q=radionovela+espa%
c3%b1ola&docid=607997528887987755&mid=296A6E37B0C825B36311296A6E37B0C825B36311&view=detail&FORM=VIRE](http://www.bing.com/videos/search?q=radionovela+espa%c3%b1ola&docid=607997528887987755&mid=296A6E37B0C825B36311296A6E37B0C825B36311&view=detail&FORM=VIRE). Acesso em: 21 jul. 2020.



Radialistas: Apasionadas y apasionados. Disponível em: radialistas.net/grandes-series-radiofonicas/. Acesso em: 18 jul. 2020.

 **TUTORIAL PARA A OFICINA**



Barros, Anne Leticia de Sousa Cipriano. **Tutorial para oficina "Audionovela: uma forma divertida de aprender**. Disponível em: <http://bit.do/tutorialaudionovela>. Acesso em: 03 mar. 2021.

 **MODELO DE ROTEIRO**

Título da audionovela: Escolher um título que apresente a história que será contada.

Personagens: Escrever os nomes dos personagens e respectivamente o nome dos alunos que interpretarão cada um.

Enredo: Relato breve sobre a história (o que acontece, quando acontece, onde acontece, quem participa e quem conta a história).

Duração: Máximo de 5 minutos.

Objetos para sonoplastia: Descrever os objetos que serão utilizados para produção dos sons necessários para o enredo.

Introdução: A equipe selecionará um ritmo musical ou poderá produzir uma vinheta (pequena música que representará a abertura da audionovela).

Vinheta	TEMPO ESTIMADO Até 10 segundos
Começa com sons que identifiquem o ambiente, situação dos personagens ou o narrador faz a descrição.	TEMPO ESTIMADO Até 10 segundos

PARTE 1: DEFINIR UM TÍTULO E DESCREVER OS SONS QUE SERÃO UTILIZADOS

Cada aluno será um personagem da história produzida.	Fala *
Personagem 1	
Personagem 2	
Personagem 3	
Personagem 4	
Narrador	

**A produção e a ordem das falas serão feitas pela equipe.

▶ VÍDEO *SELF*

DESCRIÇÃO



Atualmente, gravar um vídeo é uma ação muito comum, pois as pessoas estão cada vez mais habituadas a se comunicarem por aplicativos de troca de mensagens de texto, fotos, vídeos e áudios, bastando ter acesso à internet e um celular que possua câmera. Essa tendência vem transformando a forma como transmitimos informações sobre nós mesmos. Em muitas situações não é necessário dizer como estamos, mas apenas enviar uma foto (conhecida como *selfie*) ou um vídeo, conhecido como vídeo *self*, um formato de gravação em que a pessoa grava a si mesma. Antigamente isso era algo muito complicado, eram necessários vários equipamentos grandes e especializados; hoje, só é necessário um *smartphone* (com o mínimo de memória RAM e câmera digital). O vídeo *self* ganhou popularidade a partir do surgimento de aplicativos como *Snapchat*, *Periscope* e *Facebook Live* (GUIMARAES, 2019), usados para se fazer transmissões ao vivo, e vem conquistando espaço no meio empresarial (com vídeo apresentação) e até no meio educacional, como um recurso didático.



TÍTULO

VÍDEO SELF: é aprender que eu quero!



Tempo:
8 horas.



Público:
Alunos do Curso de Letras - Espanhol.



Pré-requisitos:
Já ter cursado 3 semestres letivos.

Recursos necessários:



Smartphone com configuração mínima de 8GB de memória RAM e câmera digital. (Ideal ter câmera frontal).



Cabo carregador. (Mínimo um por equipe de até 4 pessoas).



Data show. (Um para a turma).



Computador com configuração básica. (Um para turma).



Caixa de som com saída P2. (Um para a turma).



Cabo P2. (Um para a turma).

Materiais de pré-produção:



Objetos e roupas que serão selecionadas de acordo com o tema escolhido pelos participantes para a atividade.

Habilidades e competências que podem ser desenvolvidas:



Desenvolver competência linguístico-discursivas.



Proporcionar autoavaliação.



Habilidade oratória.



Avaliação da fala.

PROCEDIMENTOS

1 Organização do espaço

O espaço poderá ser uma das salas disponíveis na Universidade, organizado com as cadeiras em círculo.

2 Atividade será desenvolvida individualmente (Tempo estimado de 30 min)

Os participantes serão recebidos ao som de uma música animada e serão convidados a participar da dinâmica "Avaliando a mim mesmo", onde os alunos sentarão em cadeiras organizadas em círculo, e cada cadeira conterà uma carta com uma pergunta, que poderá ser: "*¿por qué estudiar español?*" (para que estudar espanhol?); "*¿qué profesor quiero ser?*" (que professor eu quero ser?); "*¿qué alumno soy yo?*" (que aluno eu sou?); "*¿Ya sé hablar español?*" (eu já sei falar espanhol?); "*¿qué debo hacer para aprender español?*" (o que devo fazer para aprender espanhol?). A finalidade é propiciar uma reflexão sobre o processo de aprendizagem de cada um e promover uma discussão sobre o fazer didático do professor, já que os participantes serão futuros professores.

3 Apresentação da atividade (Tempo estimado de 1h)

Após a dinâmica "Avaliando a mim mesmo" será apresentada a atividade e será feita uma introdução de como desenvolver um roteiro (com apresentação de exemplos) e como organizar um vídeo *self* de forma simples (com exemplos). O vídeo *self* deverá ser de mínimo 4 minutos e máximo 6 minutos.

4 Produção do roteiro (Tempo estimado de 2h30)

Os participantes receberão um guia que explicará passo a passo como produzir um roteiro. Será estabelecido um único critério para produção do conteúdo: selecionar um gênero (narrativo, jornalístico ou outro) e temas que abordem o contexto da comunidade acadêmica. Poderá ter a participação de outras pessoas como entrevistados. Se houver necessidade, os alunos poderão

editar o vídeo com uso do aplicativo *Filmr*, editor de vídeos (disponível para *smartphone* versão *Android*). É necessário que programem um roteiro que os permita gravar sem muitas dificuldades e que sejam criativos na produção do vídeo *self*. O professor conduzirá esse momento de criação com uma música de fundo e soluções de dúvidas.

5 Organização e produção do vídeo *self* (Tempo estimado de 2h30)

Os participantes serão liberados para fazer a gravação do vídeo *self* (com duração de 4 a 6 minutos) livremente em qualquer espaço da Universidade. Eles poderão gravar e regravar quantas vezes for necessário.

6 Socialização das produções (Tempo estimado de 1h30)

Os participantes socializarão as produções (vídeo *self*) expondo sua opinião sobre a experiência, falarão sobre o processo de construção do roteiro, gravação e sua aprendizagem com a atividade. Serão disponibilizado *data show*, computador e caixa de som (para conectar o *smartphone* diretamente com computador e passar o vídeo, se necessário). Em seguida, os alunos avaliarão os vídeos uns dos outros, para isso, receberão uma ficha para preenchimento (a critério do professor).

INDICAÇÕES DE LEITURA E INSPIRAÇÃO PARA PRODUÇÃO DO VÍDEO SELF



MOTTRAM, Paul. 5 claves para hacer un vídeo *selfie*. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gLxO5R61hFI>. Acesso em: 25 jul. 2020.



HORTMART-ESPAÑOL. ¿Cómo hacer un guion para tu vídeo? [en 5 pasos]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sucuc0c-k1w>. Acesso em: 20 jul. 2020.



MODELO DE ROTEIRO

Questão para desenvolver o vídeo self: Qual informação importante transmitir para a comunidade acadêmica?

Introdução: Apresentação do objetivo do vídeo e do tema que será abordado.

Duração: 4 a 6 minutos.

Cenário: Local onde o vídeo self será gravado.

Participantes: Se houver outros participantes, citar nome e como será a participação.

Texto: Selecionar as informações ou a história que será apresentada no vídeo.

FALA DO APRESENTADOR

Apresentação:

Apresente-se e fale sobre o objetivo do seu vídeo, faça de uma forma que desperte a atenção e o interesse do espectador.

Desenvolvimento:

Fale sobre o conteúdo, apresente as ideias explicando e exemplificando. Se estiver falando sobre o local, mostre ao espectador o espaço ao redor. Utilize todos os recursos ao seu alcance para ilustrar sua fala.

Conclusão:

Conclua as ideias e faça os agradecimentos.



REFERÊNCIAS

AGUILERA, Javier. Podcast. **Anuário Thinkepi**, v. 1, n. 1, p. 163-166, 2007.

AUSUBEL, David. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2003.

BOHORQUEZ, Ana. **Radioficción educativa: três proyectos de creación**. 2011. Dissertação (Mestrado) - Facultad de Comunicación, Universidad de Sevilla, Espanha. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/51389951.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRUNER, Jerome. **Uma nova teoria de aprendizagem**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bloch, 1976.

COSCARELLI, Carla. **Tecnologias para aprender**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

CORTELAZZO, Angelo et al. **Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem: para refinar seu cardápio metodológico**. Rio de Janeiro: Alta Brooks, 2018.

DAVINI, María Cristina. **Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores**. 1. ed. 2. rep. Buenos Aires: Santillana, 2011.

FIGUEREDO, Patrícia. **Vídeo Selfies, o uso das novas tecnologias no telejornalismo: uma análise do jornal local - TV Brasília**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Centro Universitário de Brasília (UniCEUB/ICPD). 2017. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/bitstream/235/12228/1/51400315.pdf>. Acesso em: 04 out. 2020.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GOH, Christine. **Ensino da compreensão oral em aulas de idiomas**. São Paulo: Special Book Services Livrais, 2003. (Portfolio SBS: reflexões sobre o ensino de idiomas).

GUIMARÃES, Dorian. **Como o self vídeo pode mudar a comunicação entre empresas e o seu público?**. 2018. Disponível em: <https://isat.com.br/2018/02/21/como-o-self-video-pode-mudar-a-comunicacao-e>



REFERÊNCIAS

[ntre-empresas-e-o-seu-publico/](#). Acesso em: 16 set. 2019.

HORTMART-ESPAÑOL. **¿Cómo hacer un guion para tu vídeo? [en 5 pasos]**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Sucuc0c-k1w>. Acesso em: 20 jul. 2020.

JOHNSON, Keith. **Aprender y enseñar lenguas extranjeras - una introducción**. México: FCE, 2008.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. **Análise da conversação: princípios e métodos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LÓPEZ, Sonsoles. Las estrategias de aprendizaje. In: SOCIEDADE GENERAL ESPAÑOLA DE LIBRERÍA - SGEL EDUCACIÓN. **Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)**. 1. rep. Madrid: SGEL, 2008, p. 411-433.

LUIS, Javier. **Canal nostalgia**. Youtube. Disponível em: www.bing.com/videos/search?q=radionovela+espa%C3%B1ola&docid=607997528887987755&mid=296A6E37B0C825B36311296A6E37B0C825B36311&view=detail&FORM=VIRE. Acesso em: 21 jul. 2020.

MORAES, Tatyane. **Estratégias inovadoras no uso de recursos didáticos para o ensino de ciências e biologia**. 2016. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, Universidade do Estado da Bahia, 2016. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Tatyane-da-Silva-Moraes.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

MOREIRA, Marcos Antônio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

MOTTRAM, Paul. **5 claves para hacer un vídeo selfie**. Youtube. Disponível em:



REFERÊNCIAS

<https://www.youtube.com/watch?v=gLxO5R61hFI>. Acesso em: 25 jul. 2020.

PILLETTI, Claudino. **Didática geral**. 20. ed. São Paulo: Editora Ática, 1997.

PIMENTEL, Naiene; TEIXEIRA, Marcília. Atividades didáticas usuais adaptadas à proposta de metodologias ativas de aprendizagem. In: NEVES, Vander; MERCANTE, Luiz; LIMA, Maria. **Metodologias ativas: perspectivas teóricas e práticas no Ensino Superior**. Campinas: Pontes Editores, 2018, p. 145-156.

RADIALIASTAS. **Apasionadas y apasionados**. Disponível em: radialistas.net/grandes-series-radiofonicas/. Acesso em: 18 jul. 2020.

RAPAPORT, Ruth. **Comunicação e tecnologia no ensino de línguas**. Curitiba: Ibpex, 2008.

RODRIGUES, Daniel. **Arte y cultura de la escuela al blog**. 2009. Disponível em: <http://arteyculturadelaescuelaalblog.blogspot.com/2009/11/produccion-fotografica-fotonovela.html>. Acesso em: 26 jul. 2020.

SILVA, Raphael; ALVEZ, Thelma. Audionovelas entre a ficção e a realidade: narrativas em podcast na disciplina de história. **Revista de Educação Matemática e Tecnológica Ibero-Americana**. v. 10, n. 1, 2019.

TAPIA, Jesús; FITA, Enrique. **A motivação em sala de aula: o que é como se faz**. 7. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

TOMLINSON, Brian; MASUHARA, Hitomi. **A elaboração de materiais para curso de idiomas**. São Paulo: Special Book Services Livrais, 2006. (Portfólio SBS: reflexões sobre o ensino de idiomas).

VIGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGIL, Juan; ZALDUA, Maria. La fotografía en las fotonovelas españolas. **Documentacion de las ciencias de la información**, v. 35. p. 31-51, 2012. Disponível em: <https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/40445>. Acesso em: 22 jul. 2020.



Caderno de PROPOSTAS DIDÁTICAS:

metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no *Ensino de Espanhol*

Mestranda: Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros
Orientadora: Profa. Dra. Natália Silva dos Anjos Seixas

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre esclarecido

**Universidade Federal do Pará
Serviço Público Federal
Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão
Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação
em Metodologias de Ensino Superior
Curso de Mestrado Profissional**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Dissertação: Metodologia ativa com uso de smartphone no ensino superior: Propostas didáticas para o ensino de língua espanhola.

Produto Educacional: Caderno de propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no ensino de espanhol

Mestrado Profissional em Ensino: Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES).

Instituição: Universidade Federal do Pará (UFPA).

Pesquisadora autora: Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros - discente do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES-UFPA).

Orientadora: Profa. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas - docente do PPGCIMES-UFPA.

Telefone para contato: (91) 982263387

E-mail para contato: anneleticiaa@hotmail.com

Professor(a), solicitamos que sua participação no **Painel de Especialistas**, etapa de validação do **Caderno de propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no ensino de espanhol** seja voluntária e que autorize o uso do seu parecer e quaisquer outros materiais produzidos nesse momento, para constar na dissertação do Mestrado Profissional denominada "*Metodologia ativa com uso de smartphone no ensino superior: Propostas didáticas para o ensino de língua espanhola*"

Ressaltamos que esta ação tem caráter exclusivamente científico e que os seus resultados serão mantidos em completo sigilo, sempre utilizados anonimamente na dissertação, e serão apresentados em eventos acadêmicos regionais, nacionais e internacionais e publicados em periódicos pertinentes a área da pesquisa. Logo, asseguramos que a qualquer momento você poderá entrar em contato para obter informações sobre os procedimentos e benefícios relacionados a pesquisa, inclusive se precisar tirar as dúvidas que possam ocorrer.

Sinta-se à vontade para avaliar e fazer sugestões nos espaços que estão reservados para esta finalidade, pois os possíveis ajustes ou reformulações sugeridas por você serão avaliados, conforme os objetivos da pesquisa, e podem vir a fazer parte do produto final.

Desde já agradecemos o seu interesse e disponibilidade em participar deste Painel de Especialistas e contamos com o seu total sigilo para que nenhuma informação desta etapa de validação do produto seja compartilhada ou comentada com terceiros, pois a pesquisa ainda se encontra em processo de elaboração e não foi publicada oficialmente.

TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Eu, _____,
portador(a) do RG de nº _____, ao assinar este documento, declaro que tomei conhecimento da pesquisa de Mestrado Profissional acima mencionada, tendo sido devidamente esclarecido(a) da sua finalidade, das condições de minha participação e dos aspectos legais, e concordo voluntariamente em participar da ação.

Declaro ainda, que li atentamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura pude perguntar sobre o conteúdo deste **Instrumento de Validação do caderno de propostas didáticas: metodologia ativa com uso de dispositivos moveis no ensino de espanhol** sobre a pesquisa em desenvolvimento e que recebi as respectivas explicações das minhas dúvidas.

E por fim, declaro que recebi uma cópia assinada deste termo.

Belém, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do(a) Especialista

APÊNDICE C – Instrumento de validação



Produto Educacional

Este produto educacional está em desenvolvimento e sua participação é de fundamental importância como colaboração para ajustes, aperfeiçoamento e conclusão do material. Objetivando contribuir para o ensino de língua espanhola e no trabalho didático do professor universitário, pedimos que avalie esse material e deixe suas sugestões e comentários. Desde já, agradecemos!!

***Obrigatório**

Endereço de e-mail *

Seu e-mail _____

Próxima

Produto Educacional

***Obrigatório**

Perfil do especialista

1. Cidade/Estado: *

Sua resposta _____

2. Idade: *

Sua resposta _____

3. Sexo: *

- Feminino
 Masculino

4. Formação acadêmica: *

- Graduação
- Mestrado
- Doutorado

4.1 Instituição:

Sua resposta _____

4.2 Curso:

Sua resposta _____

5. Trabalha em instituição de ensino superior? Qual? *

Sua resposta _____

6. Há quanto tempo atua como professor? *

Sua resposta _____

Voltar

Próxima

Produto

7. O objetivo geral do "Caderno de propostas didáticas: Metodologia ativa com uso de dispositivo móvel no ensino do espanhol" é contribuir para o processo de ensino da língua espanhola, apoiando o trabalho didático do professor, avalie se o produto atende o objetivo a qual se propõe. *

- Atende plenamente
- Atende parcialmente
- Não atende

Justifique a resposta anterior, por favor. *

Sua resposta _____

8. A forma como estão estruturadas as propostas ajudou você a compreender como pode ser aplicado em sala? *

- Ajudou muito
- Ajudou pouco
- Não ajudou

Justifique sua resposta, por favor. *

Sua resposta

9. Você considera o produto inovador no que concerne ao uso de metodologia ativa com dispositivos móveis para o ensino superior de língua espanhola no contexto brasileiro? *

- Considero totalmente
- Considero parcialmente
- Não considero

Justifique sua resposta, por favor. *

Sua resposta

10. Você considera o nome "Caderno de propostas didáticas: Metodologia ativa com uso de dispositivos móveis no ensino do espanhol" apropriado para o produto? *

- Considero totalmente
- Considero parcialmente
- Não considero

Justifique sua resposta, por favor. *

Sua resposta

Voltar

Próxima

Identidade Visual

11. A identidade visual representa de forma clara a ideia do produto? *

- Representa totalmente
- Representa parcialmente
- Não representa

Justifique sua resposta, por favor. *

Sua resposta

12. Com o formato ilustrado das propostas, foi possível compreender como pode ser aplicada cada uma? *

- Sim, muito bem
- Parcialmente
- Não foi possível compreender

Apresente sugestões, por favor. *

Sua resposta

Voltar

Próxima

Conteúdo

13. O produto é composto por três propostas didáticas: Fotonovela, Audionovela e Vídeo Self. Todas são formuladas a partir de um suporte tecnológico, o smartphone. Você considera que este dispositivo móvel, usado como recurso didático, pode estimular e motivar o interesse dos alunos? *

- Considero totalmente
- Considero parcialmente
- Não considero

Justifique sua resposta, por favor. *

Sua resposta

14. As informações apresentadas sobre Fotonovela, Audionovela e Vídeo Self estão com nível de profundidade adequado para o professor compreender a aplicação das propostas? *

- Muito adequado
- Parcialmente adequado
- Nada adequado

Justifique sua resposta, por favor. *

Sua resposta _____

15. Há ausência de informações relevantes nas instruções de aplicação das propostas? *

- Muita ausência
- Pouca ausência
- Não há ausência

Justifique sua resposta, por favor. *

Sua resposta _____

16. O tempo de execução das propostas está adequado para as atividades propostas? *

- Muito adequado
- Pouco adequado
- Nada adequado

Justifique sua resposta, por favor. *

Sua resposta _____

17. As atividades propostas estimulam uma forma de aprender criativa? *

- sim, totalmente
- Apresenta parcialmente
- Não Apresenta

Apresente sugestões, por favor. *

Sua resposta

18. As propostas contemplam os conceitos da metodologia ativa? *

- Contemplam muito bem
- Contemplam pouco
- Não contemplam

Justifique sua resposta, por favor *

Sua resposta

19. Você aplicaria as propostas didáticas deste produto educacional nas suas aulas? *

- Sim, com certeza
- Talvez, em algum momento
- Não.

Justifique a resposta anterior, por favor. *

Sua resposta

Voltar

Próxima

Parecer final

20. Com base nos itens avaliados, deixe aqui um parecer final sobre o produto com comentários, sugestões ou críticas. *

Sua resposta

Enviar uma cópia das respostas para o meu e-mail.

Voltar

Enviar

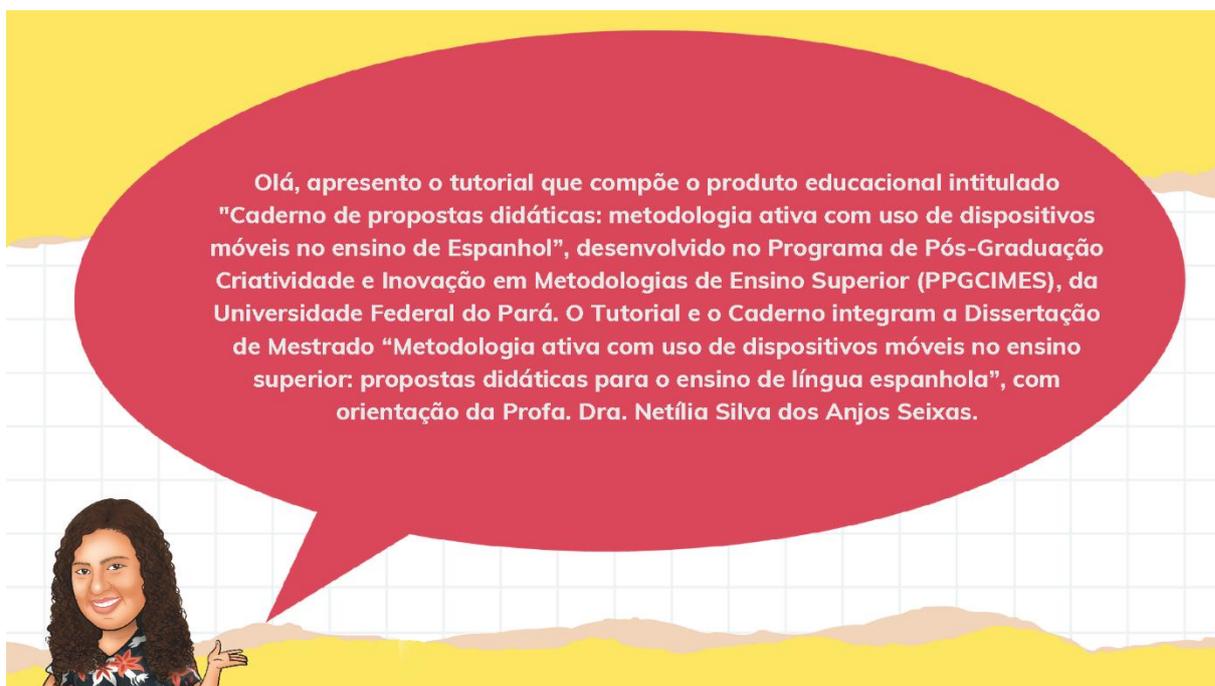
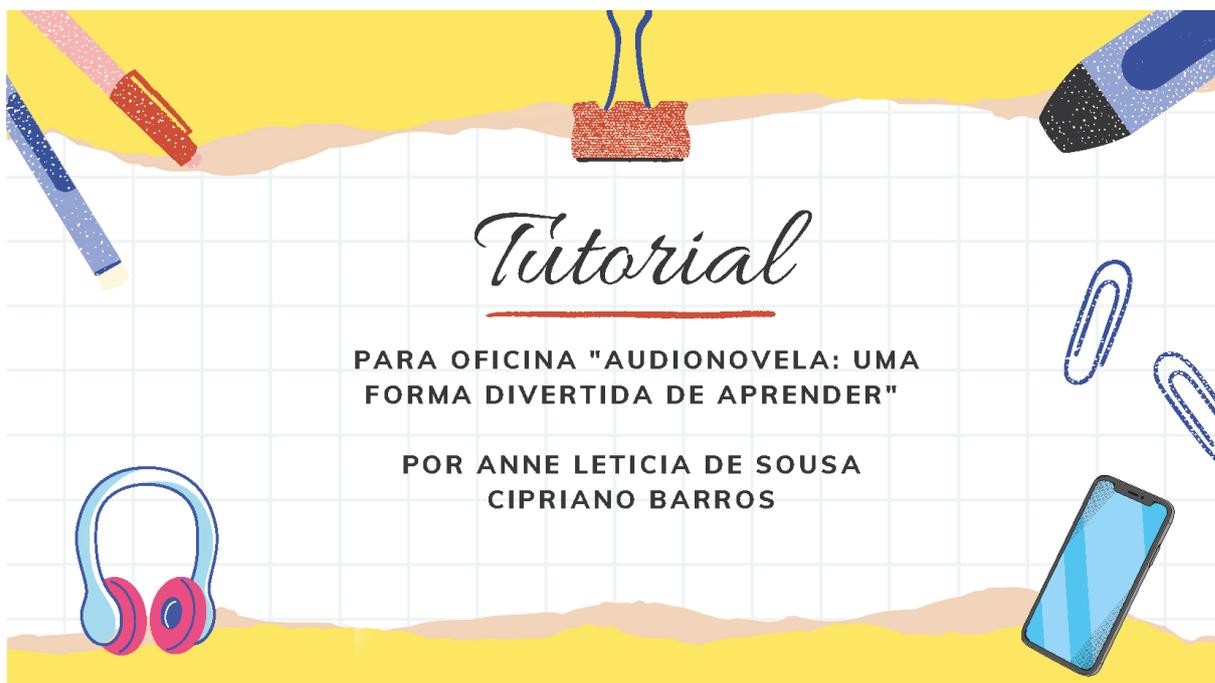
Nunca envie senhas pelo Formulários Google.



Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários

APÊNDICE D – Tutorial para produção da audionovela





Passo 1

Para gravar sua audionovela, tenha em mãos todos os recursos que serão necessários.

Roteiro

Objetos para sonoplastia (de acordo com o roteiro produzido)

Exemplos



Ao rolar um pote de arroz sobre uma superfície de um lado para o outro poderá simular o som de chuva.

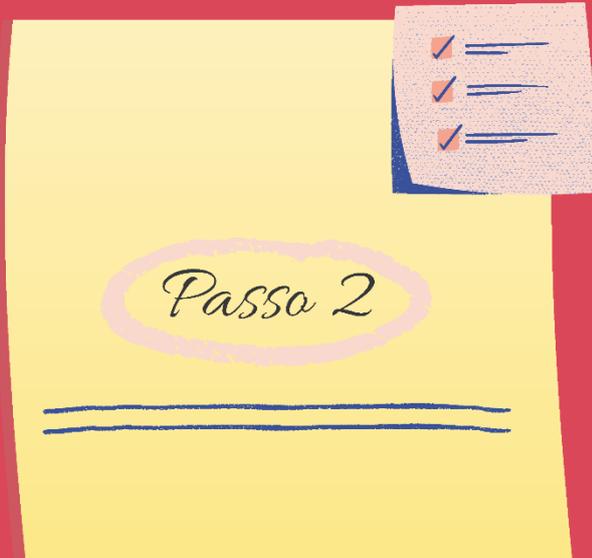


Ao movimentar as mãos dentro de uma sacola plástica, para dentro e para fora, terá o som de trem.



Os sapatos poderão ser utilizados para simular passos. Poderá também gravar o caminhar de alguém.

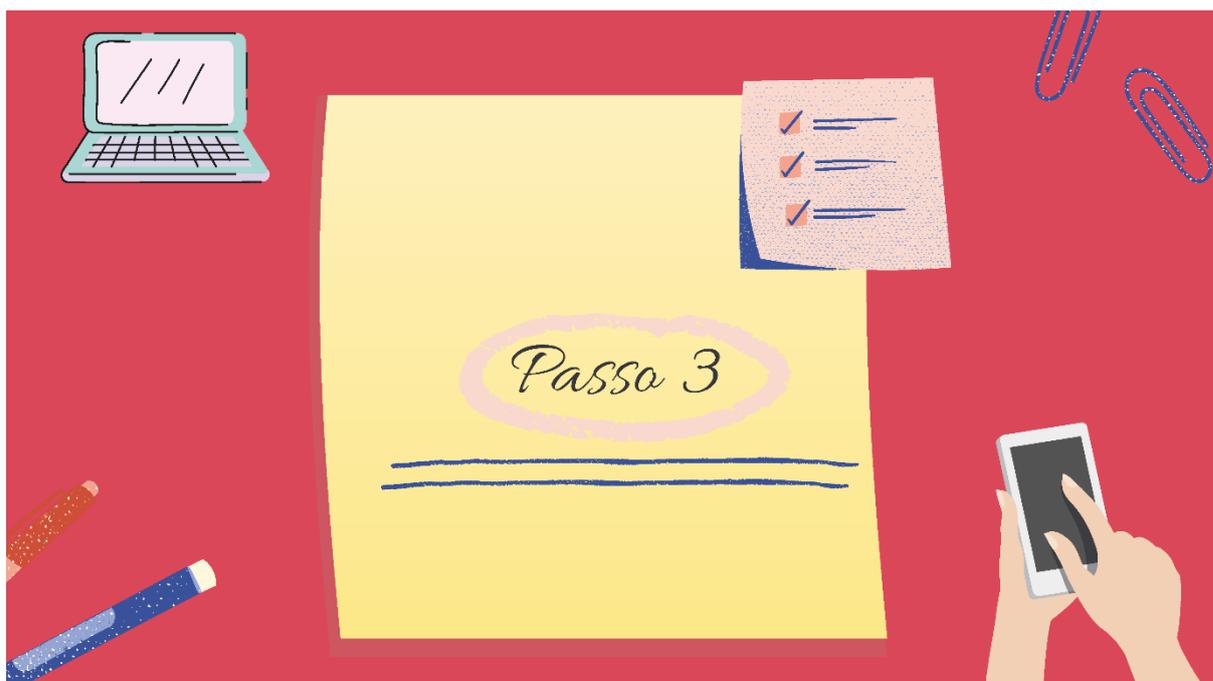
SEJA CRIATIVO !





Escolher o local para gravar

- Escolha um local para fazer a gravação com pouco ruído, para evitar sons externos, não programados, na sua história. Organize seu espaço, deixe todos os objetos de sonoplastia na ordem das cenas que serão gravadas.







Gravar a fala dos personagens

Mantenha o telefone celular o mais próximo possível do rosto de quem estará representando.

Exemplos de posições do celular para gravação



Amostra 1



Amostra 2



Amostra 3

Atenção!!



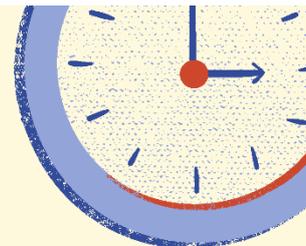
**Grave e grave quantas vezes
for necessário!**



Assim, não precisará fazer edição!



*Mas, se mesmo assim precisar de
edição, aqui vai uma sugestão:*



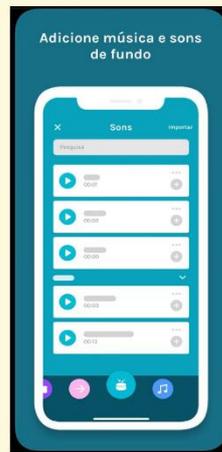
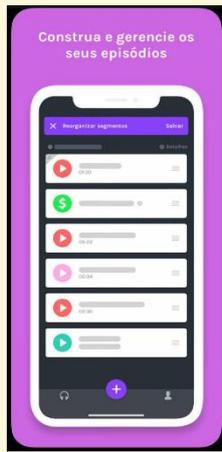
 Acesse a playstore do seu celular e digite "Anchor", um aplicativo com versão gratuita de gravação e edição de áudio.

 Ao aparecer esse símbolo  você seleciona a opção "instalar".



Após a instalação, é só fazer seu registro e login.

Aparecerão estas quatro opções:



Selecione a opção "Edite o seu áudio"





Na opção "editar", você poderá importar o áudio para fazer cortes, incluir sons e músicas de fundo.

Por fim...

Após fazer a gravação da audionovela, você deverá :

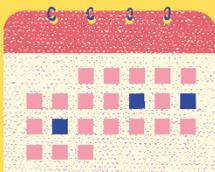
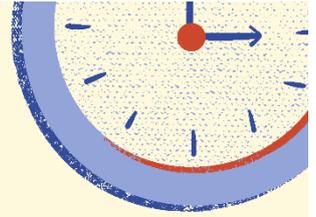
 OU 

Baixar o áudio para um computador e ouvir com a turma.

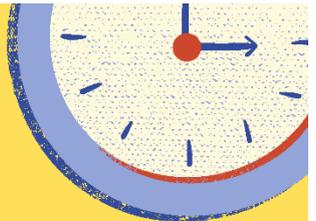
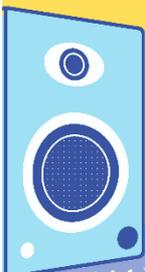
Manter o áudio no telefone celular e conectar ao aparelho de som com um cabo P2, para ouvir com a turma.



*Agora é só escolher uma
das duas opções e
socializar a audionovela
com os seus colegas!*



Mãos à obra!





Produção e roteiro



Anne Leticia de Sousa Cipriano Barros



Orientação



Profa. Dra. Netília Silva dos Anjos Seixas





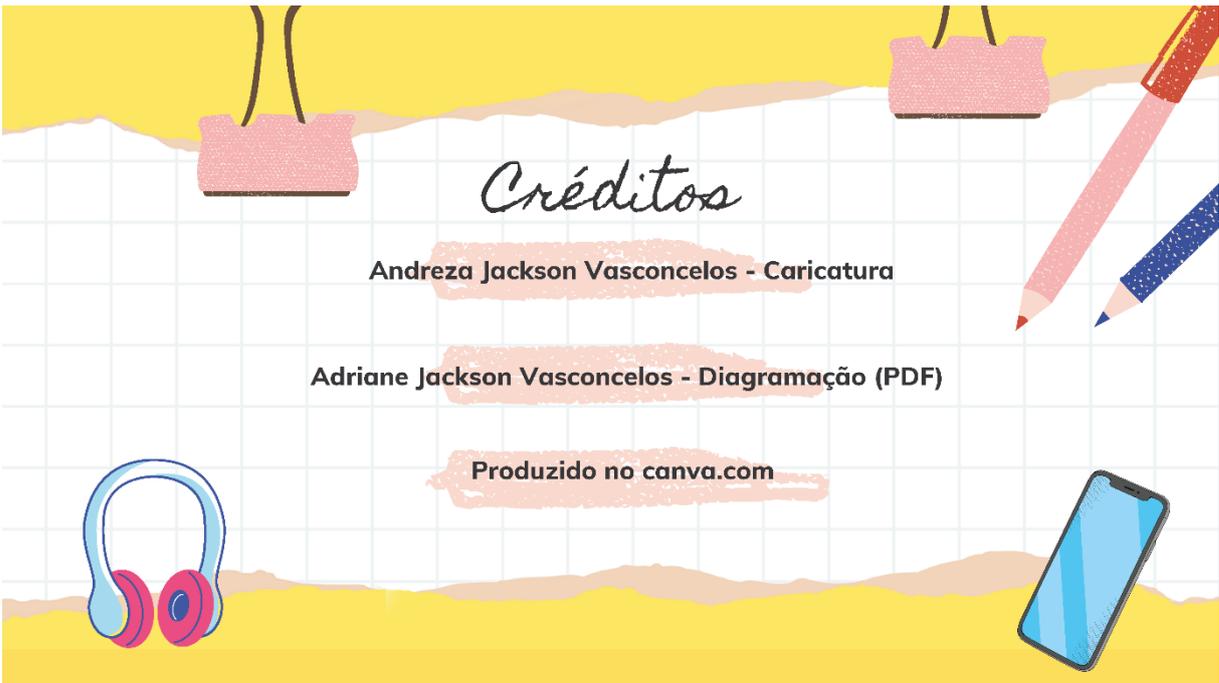
Figuração

Amanda de Sousa dos Santos

Leonardo de Sousa Cipriano Barros

Ramom Cartillo Cipriano Barros Filho

Suzana Lustosa de Sousa



Créditos

Andreza Jackson Vasconcelos - Caricatura

Adriane Jackson Vasconcelos - Diagramação (PDF)

Produzido no [canva.com](https://www.canva.com)