





# Ensino de língua espanhola e extensão universitária: relato de experiência de uma professora em formação inicial

Spanish language teaching and university extension: experience report of a teacher in training

**Aline Silva Gomes**

Professora do Curso de Letras/Língua Espanhola e Literaturas da UNEB (Campus I)  
asgomes@uneb.br

**Cyndi Amanda Araújo de Souza**

Estudante do Curso de Letras/Língua Espanhola e Literaturas da UNEB (Campus I)  
cyndiamanda@outlook.com

## RESUMO

Neste artigo, temos o objetivo de compartilhar um relato da experiência vivenciada por uma professora de espanhol, em formação inicial, dentro do projeto de extensão intitulado "Ensinando e Aprendendo a Língua Espanhola em Comunidade". Essa ação educacional, desenvolvida na cidade de Salvador-Bahia, tem como objetivo oferecer cursos de espanhol abertos ao público em geral, no intuito de proporcionar-lhe o contato com o idioma em foco e seus aspectos culturais. Neste texto, confirmamos a importância de incentivar o contato dos estudantes de licenciatura em Letras-Espanhol com diferentes grupos da sociedade, no intuito de auxiliá-los a compreender peculiaridades do trabalho docente. Desse modo, o projeto tem cumprido o seu papel ao atender a Política Nacional de Extensão Universitária.

**Palavras-chave:** Extensão universitária, Formação docente, Língua espanhola.

## ABSTRACT

The purpose of this article is to present an account of experiences of a pre-service Spanish teacher at the Teaching and Learning the Spanish Language in Community extracurricular language course. This educational initiative takes place in the city of Salvador-Bahia and aims to offer free Spanish lessons to the college students and the local community in order to provide them with language lessons based on a teaching methodology focused on language cultural aspects. In this text, we confirm the importance of encouraging the contact of undergraduate students in Spanish with different groups in society, in order to help them understand peculiarities of teaching work. Therefore, this project has fulfilled its role in meeting the National Policy of University Extension.

**Keywords:** University extension, Teacher training, Spanish language.

# INTRODUÇÃO

Neste texto, temos como finalidade compartilhar um relato da experiência vivenciada por uma professora de Espanhol em formação inicial dentro do projeto de extensão intitulado “Ensinando e Aprendendo a Língua Espanhola em Comunidade”. Trata-se de uma ação educacional, iniciada em 2015, que tem como propósito oferecer cursos de espanhol para crianças, adolescentes, jovens, adultos e público da terceira idade, residentes na cidade de Salvador -Bahia, no intuito de proporcionar-lhes o contato com o idioma em foco e seus aspectos culturais. Ademais, tencionamos desenvolver práticas pedagógicas que visem o amadurecimento profissional e pessoal dos estudantes matriculados no Curso de Licenciatura em Letras – Língua Espanhola e Literaturas da UNEB, *Campus I* (doravante Curso 404), tendo em vista a ação ativa e reflexiva dos referidos discentes inseridos em diferentes setores da sociedade, servindo como instrumento crucial para o professor em formação. Em linhas gerais, objetivamos fomentar uma relação de maior aproximação entre a Universidade, em particular o Curso 404, e a comunidade externa, com vistas a promover o aperfeiçoamento e a transformação mútua dos membros envolvidos.

O desenvolvimento do projeto em foco também visa atender às demandas da Política Nacional de Extensão Universitária, sendo relevante, em especial, dentro do contexto educacional da capital baiana, por diferentes razões. Primeiramente, destacamos a importância da Língua Espanhola no cenário brasileiro ao longo de décadas, em particular nos anos 90 do século XX. O estabelecimento do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL)<sup>1</sup>, em 1991, e a intensificação do fenômeno da globalização foram, e são, parcialmente responsáveis pela valorização dessa língua no Brasil, uma vez que fomentaram uma maior aproximação entre os países membros e facilitou a circulação da população dos países que assinaram o acordo. Além do interesse particular que a língua e as culturas hispânicas despertam nas pessoas (Sedycias, 2005, p. 21), é importante perceber que vivemos numa época de relações político-comerciais que nos decanta, de certo modo, pela necessidade do conhecimento desse idioma (Gomes, 2018).

A sanção da Lei 11.161, no dia 05 de agosto de 2005, pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, também foi um fato importante. Essa Lei (que infelizmente foi revogada pela Medida Provisória nº 746 do governo federal, transformada na Lei 13.945, aprovada em 16 de fevereiro de 2017) tornava obrigatória a oferta da disciplina Língua Espanhola nas escolas do Ensino Médio. Entretanto, destacamos que, apesar das inúmeras dificuldades na implementação da Lei 11.161/2005, o governo brasileiro investiu na formação de professores de espanhol, por meio da abertura de mais vagas nas licenciaturas e de concursos públicos para docentes em instituições de ensino superior fe-

<sup>1</sup> 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 80. Os membros fundadores do MERCOSUL são Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai, signatários do Tratado de Assunção de 1991. Fonte: <http://www.mercosul.gov.br/saiba-mais-sobre-o-mercocul>.

derais, dentre outras medidas, além da capacitação daqueles que já ministram aulas.

Outra justificativa para propor esse projeto de extensão é a constatação de que as oportunidades de acesso à Língua Espanhola na capital baiana ainda são restritas: na Educação Básica, por exemplo, mesmo com a implantação da Lei 11.161/2005, o número de instituições que ofertam o idioma no currículo é reduzido (Nogueira, 2007). Quando se trata do Ensino Fundamental II, em particular, a situação se torna ainda mais grave; a atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para a educação nacional determina que pelo menos uma língua estrangeira moderna seja oferecida. Contudo, o que ocorre é que a maioria das escolas desse nível de ensino opta pela oferta da Língua Inglesa. Vale ressaltar que a proposta de cursos de espanhol para crianças e adolescentes fora do contexto escolar em Salvador é bastante escassa e, quando ocorre, apresenta custos elevados para a maior parte da população. Com relação à oferta de Língua Espanhola na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e para o público da Terceira Idade, na capital baiana, pouco se tem informações.

Em um plano mais abrangente, um dos fatores que permeiam e que dão sentido a essa proposta, além do desenvolvimento pedagógico dos discentes do Curso 404 da UNEB e sua relação com outros grupos da sociedade, é a valorização da oferta da Língua Espanhola entre diferentes grupos da sociedade soteropolitana. Assim, acreditamos que o projeto tem contribuído – entre outros propósitos – para a expansão da oferta de ensino de espanhol em Salvador, no intuito de promover a integração entre os diferentes saberes e, conseqüentemente, propiciar experiências e oportunidades de estabelecer conexões entre teoria e prática.

Este artigo está estruturado em quatro seções. Na primeira seção, "Introdução", contextualizamos o trabalho proposto. Na segunda seção, "Sobre a Política Nacional de Extensão Universitária", discorremos acerca dos principais aspectos relacionados à política nacional de extensão universitária e suas implicações. Na terceira seção, "A Aprendizagem de Línguas e o Fator Idade", apresentamos uma revisão bibliográfica concisa sobre a aquisição/aprendizagem de Segunda Língua/Língua Estrangeira em indivíduos de distintas idades, destacando as diferenças comumente apontadas nesse processo. Na quarta seção, "Caminho Percorrido e Relato de Experiência", analisamos a narrativa de uma professora de espanhol em formação inicial, ex-monitória do projeto, em que ela compartilha suas vivências ao ministrar aulas de espanhol para crianças de diferentes idades.

Por último, nas considerações finais, discorremos sobre a importância desse projeto na formação dos estudantes do Curso 404 e a necessidade de se promover, dentro dos cursos de Licenciatura em Letras/Espanhol ofertados no Brasil, ações extensionistas que propiciem aos discentes oportunidades que os auxiliem na construção de sua identidade profissional.



# SOBRE A POLÍTICA NACIONAL DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

A Política Nacional de Extensão Universitária, deliberada pelo Fórum de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), em 2012, em conjunto com as universidades públicas, consiste em uma iniciativa que tem como principal objetivo tornar a Universidade pública "um instrumento de mudança social em direção à justiça, à solidariedade e à democracia" (FORPROEX, 2012, p. 4). Essa política possui diretrizes e estabelece diferentes objetivos como, por exemplo: contribuir para que a Extensão Universitária seja parte da solução dos grandes problemas do país; conferir maior unidade aos programas temáticos que se desenvolvem no âmbito das Universidades Públicas Brasileiras; possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimentos, priorizar práticas voltadas para o atendimento de necessidades sociais, relacionadas com diferentes áreas; atuar, de forma solidária, para a cooperação internacional especialmente na América Latina; etc. (FORPROEX, 2012, p. 5-6).

De acordo com o FORPROEX (2012, p. 15), "a Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade". Além de apresentar o conceito de extensão, o documento elaborado também expõe as diretrizes que devem orientar a formulação e implementação das ações extensionistas universitárias, de forma ampla e aberta. São as seguintes: i) interação dialógica; ii) interdisciplinaridade e interprofissionalidade; iii) indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; iv) impacto na formação do estudante; e v) impacto e transformação social. O objetivo primordial dessas diretrizes é superar a crise institucional, da hegemonia e da legitimidade.

A Universidade tem diante de si diferentes desafios. Para que o seu papel seja pertinente na sociedade, ela deve considerar tanto o contexto nacional quanto o internacional. Segundo o documento,

cabe a ela promover a superação da perplexidade, da paralisia teórica e prática, do adesismo e do voluntarismo ingênuo. Enquanto instituição produtora do conhecimento, a Universidade deve oferecer aos governos e aos atores sociais subsídios para as escolhas que precisam ser feitas, os instrumentos científicos de que carecem para intervenções e atuações mais lúcidas e comprometidas com a plena emancipação humana. Instrumentos científicos, sim, mas sustentados por um compromisso ético e pela paixão que impulsiona o engajamento na busca de um mundo melhor (FORPROEX, 2012, p. 10).

Em resumo, a Universidade possui a missão de ser um veículo capaz de promover transformações, em diferentes esferas do corpo social, por meio de práticas democráticas e transparentes. No que diz respeito às políticas públi-

cas, o texto destaca que, para que o Estado seja efetivo em suas intervenções sociais e econômicas, ele depende do papel da Universidade, especialmente a pública. Pelo fato de ser considerada uma instância de produção de conhecimento, esta deve ser capaz de oferecer aos governos e à sociedade as tecnologias, teorias e processos, bem como os profissionais idôneos para impulsionar o desenvolvimento da humanidade (FORPROEX, 2012, p. 12).

Assim como ocorre em diferentes órgãos de atuação nacional e internacional, a Universidade Pública no Brasil tem encontrado diferentes entraves que, de certo modo, limitam as suas ações. Conseqüentemente, essas limitações afetam diretamente o desenvolvimento da Extensão Universitária. Por outro lado, o texto evidencia dois avanços nesse sentido: o primeiro é a institucionalização da Extensão; o segundo, a priorização da Extensão Universitária em diferentes programas e investimentos do Governo Federal.

O documento também aborda seis princípios básicos que norteiam as ações extensionistas pactuadas no âmbito do FORPROEX. Entre eles estão a ciência, a arte e a tecnologia, assumindo as prioridades locais, regionais e nacionais como alicerce; a participação da Universidade em movimentos sociais, dando prioridade às ações que tenham como foco a superação da desigualdade e da exclusão social existente no país; a prestação de serviços como produto de interesse acadêmico, científico, filosófico, tecnológico e artístico do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, entre outros (FORPROEX, 2012, p. 21-22). Por outro lado, o texto adverte que há vários desafios para a Extensão Universitária como, por exemplo: estimular, por meio dessa ação, o protagonismo discente no processo de mudança da educação superior, em diferentes âmbitos; garantir a dimensão acadêmica da Extensão Universitária; exercitar o papel transformador da Extensão na relação com a Universidade Pública com todos os outros setores da sociedade; assegurar o uso das tecnologias educacionais inovadoras e efetivas nas ações da Extensão Universitária etc. (FORPROEX, 2012, p. 22-23).

No que tange às ações políticas, o documento defende que elas devem contribuir no sentido de fortalecer a Extensão Universitária. Para isso, as ações precisam ser normatizadas e implementadas. Alguns exemplos dessas ações políticas são a valorização da participação do docente nas ações extensionistas; formas de financiamento da Extensão Universitária; o processo de aprovação das ações de extensão; programas de bolsa de extensão para os estudantes, entre outras. Além disso, o texto ressalta a importância da articulação da Extensão Universitária com as políticas públicas, com os movimentos sociais e com os setores produtivos da sociedade, a fim de fortalecê-la. Outro desafio primordial para a Extensão Universitária diz respeito ao apoio à ampliação e democratização do Ensino Superior, isto é, a criação de iniciativas que visem à ampliação do acesso à Universidade.

Com respeito à avaliação da Extensão Universitária, o texto menciona a necessidade da formulação de um sistema de informações e de indicadores, de abrangência nacional, que permitam a avaliação das ações extensionistas. No intuito de orientar nesse quesito, o FORPROEX estabelece alguns parâmetros



para avaliação. São eles: i) política de gestão; ii) infraestrutura; iii) relação universidade-sociedade; iv) plano acadêmico; e v) produção acadêmica. Ademais, o documento ressalta que a Extensão Universitária deve ser compreendida como um processo formativo, prospectivo e qualitativo a ser mensurado por critérios objetivos e subjetivos.

Por último, o texto destaca que o FORPROEX formulou, em 2012, uma agenda estratégica composta por 12 ações necessárias para o alcance de seus objetivos no que se refere à Extensão Universitária. Essa agenda considera os múltiplos objetivos das ações extensionistas, bem como os desafios a serem enfrentados para o seu estabelecimento.

Na seção seguinte, apresentamos uma revisão bibliográfica concisa sobre o tema da aquisição/aprendizagem de Segunda Língua/Língua Estrangeira em indivíduos de diferentes idades.

## A APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS E O FATOR IDADE

Segundo Larsen-Freeman e Long (1994), avaliar a influência do fator idade na aquisição/aprendizagem de Segunda Língua (L2) ou Língua Estrangeira (LE) sempre foi um tema controverso. Conforme apontam os autores, há pesquisas que afirmam que a aquisição/aprendizagem de um idioma é um processo que pode ser realizado com sucesso, independente da idade do indivíduo; outros defendem que os adultos aprendem com mais facilidade porque, logo no início, avançam com mais rapidez do que as crianças; já alguns consideram que os adultos possuem desvantagens só em alguns níveis da língua, especialmente na fonologia. Por último, há pesquisas que afirmam que os aprendentes mais jovens têm vantagens, principalmente no que diz respeito às últimas etapas de aquisição; por exemplo, para adquirir/aprender uma L2/LE sem sotaque.

De acordo com a Hipótese de Período Crítico, proposta pelo biólogo Lenneberg (1967), existe uma idade crítica em que a aquisição da língua materna (ou de uma LE) é possível. Para o pesquisador, o período crítico se situa entre os dois anos até a puberdade (entre os 12 e 14 anos), podendo variar conforme o indivíduo e o ambiente linguístico em que ele se encontra. É na puberdade que as limitações na aprendizagem começam a surgir, sendo mais evidentes na pronúncia. Em resumo, essas limitações se iniciam no momento em que ocorre a finalização da lateralização hemisférica do cérebro.

Para Schütz (2003), existem alguns fatores que afetam a aquisição da linguagem e que podem auxiliar a explicação do fenômeno da idade crítica. Entre eles estão os fatores biológicos, cognitivos, de ordem afetiva, o ambiente e o *input* linguístico. O fator biológico diz respeito ao processo de lateralização do cérebro que ocorre a partir da puberdade. No cérebro da criança, os dois hemisférios cerebrais estão mais interligados do que no de um adulto, e essa interligação corresponde ao período de máximo aprendizado. Assim, a criança

possui um desempenho superior devido à maior interação entre os hemisférios cerebrais.

Em relação ao fator cognitivo, Schütz (2003) explica que o adulto monolíngue possui uma matriz fonológica sedimentada, uma sensibilidade amortecida, treinada para identificar e realizar os fonemas de sua língua materna. Já as crianças possuem hábitos menos enraizados; como elas estão em processo de formação, têm a habilidade de expandir suas matrizes fonológicas, podendo obter um sistema rico em fonemas pertencentes a outras línguas sem dificuldades.

Os fatores afetivos e psicológicos também podem causar um impacto no processo de aquisição/aprendizagem de uma L2/LE como, por exemplo: desmotivação, perfeccionismo, dependência da eloquência, falta de autoconfiança, autoconsciência, ansiedade e provincianismo. Todos esses bloqueios podem fazer parte da vida do indivíduo, vindo a manifestarem-se principalmente na adolescência e na fase adulta. Como as crianças se encontram em uma fase em que estão livres desses bloqueios, diferentes estudos têm afirmado que elas demonstram uma capacidade de assimilação superior à dos adultos (Schütz, 2003).

Por fim, no que tange ao ambiente e *input* linguístico, conforme Schütz (2003), Krashen defende que a aquisição de línguas ocorre em situações reais, quando o indivíduo está exposto a uma linguagem levemente acima de sua capacidade de apreensão (porém ainda compreensível). Desse modo, nesse quesito, as crianças têm vantagem em relação aos adultos: no caso das crianças, o ambiente da língua e cultura é mais simples, mais próximo ao seu nível de entendimento, menos abstrato e mais suscetível à aquisição da língua. Por outro lado, os adultos não recebem o mesmo tratamento; o universo de pensamento e linguagem é muito maior, complexo e situado além do seu nível de compreensão.

Bikandi (2000), em seu texto, discorre sobre a influência do fator idade na aprendizagem de uma L2. Ela defende a vantagem de iniciar esse processo logo nos primeiros anos de vida, principalmente se a experiência incluir uma exposição massiva. Assim, o aprendente tem oportunidade e possibilidade de se comportar como um falante bilíngue desde muito cedo.

Martin Martín (2004), em seu trabalho, aponta algumas diferenças entre a aquisição de L1 e a aprendizagem de L2, a saber: i) no que se refere à influência do fator idade no processo de aprendizagem de uma L2, o pesquisador menciona que, ao contrário do adulto, a criança não se importa nem tem medo de cometer erros; ii) a criança não precisa de uma instrução formal para adquirir a língua-alvo semelhante ao nativo em sua língua materna; já o adulto precisa de instrução formal para compreender determinadas informações que não é capaz de captar por um simples *input*; e iii) o objetivo da criança está pré-determinado por sua capacidade de aprender a falar, que lhe impulsiona a essa ação. O adulto, por sua vez, pode concentrar a sua atenção em diferentes objetivos como, por exemplo, aprender uma L2 para ler textos escritos no idioma, para



atender a clientes em um hotel, para comunicar-se em um país que irá visitar etc. (Martín Martín, 2004, p. 266).

Bonfim e Ortiz Álvarez (2008) realizam uma investigação acerca da aprendizagem de Língua Inglesa em adultos, do gênero masculino e feminino, com idades entre 40 e 65 anos. Para embasá-la, as autoras descrevem diferentes aspectos psicológicos e intelectuais que caracterizam um estudante adulto, bem como alguns fatores inerentes ao processo de ensino e aprendizagem do público-alvo. Como resultado, o estudo evidenciou a crença de que a mulher é mais ativa do que o homem – à medida que amadurece –, pois este tende a aposentar-se e a encerrar os seus estudos mais cedo. Outra crença confirmada na pesquisa diz respeito à dificuldade com a habilidade de expressão oral por parte do aprendente adulto. Verificou-se, também, que o interesse dos sujeitos investigados pela aprendizagem da Língua Inglesa é motivado pelo fenômeno da globalização.

Por último, Fernandes (2011) aborda vários aspectos que compõem o processo de aprendizagem de LE na idade adulta, pontuando os conceitos acerca do tema e as diferenças entre aquisição e aprendizagem de idiomas. Em seu estudo, a autora menciona, ainda que de forma breve, a idade como um fator interveniente na aprendizagem de línguas. Em linhas gerais, vários estudos têm sido propostos sobre a aquisição/aprendizagem de L2/LE. No entanto, muitas são as perguntas que ainda continuam sem respostas.

## CAMINHO PERCORRIDO E RELATO DE EXPERIÊNCIA

O projeto de extensão em foco vem sendo desenvolvido na Associação Cristã de Amparo Social (ACAS), em uma Organização Não Governamental (ONG) que funciona em Salvador, em um bairro localizado nas imediações da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A organização, fundada em 1991, é uma associação civil, filantrópica de direito privado, sem fins lucrativos, que tem como propósito amparar socialmente a comunidade soteropolitana através da implantação de projetos de natureza social e beneficente, como por exemplo, na área da saúde e educação. A parceria entre a UNEB e a referida ONG tem início no ano de 2015, através da oferta do nosso projeto de utilizar seu espaço para nossa atuação.

Em seguida, descrevemos os passos para a execução do curso de espanhol, bem como apresentamos um relato de experiência vivenciada por uma aluna extensionista sem bolsa, que atuou no projeto no ano de 2019.

As aulas de Língua Espanhola foram ministradas por uma estudante em formação, matriculada no 6º período. O público-alvo foram 40 crianças de diferentes idades, divididas em duas turmas (de 20 estudantes cada), por faixas etárias, a saber: i) Ciranda A (6 a 8 anos) e ii) Ciranda B (9 a 11 anos). Os encontros ocorreram às quartas-feiras, pela tarde, e cada aula teve a duração de 60 minu-

tos. Começamos o curso no mês de junho de 2019 e o encerramos no início de dezembro do referido ano, seguindo o calendário proposto pela ONG.

No que tange aos aspectos metodológicos, as aulas foram desenvolvidas por meio de exposições participadas, atividades lúdicas, exercícios individuais e em grupo. Para realizá-las, adotamos os seguintes recursos didáticos: textos impressos, livros de espanhol voltados para crianças, aparelho de som, TV, computador com acesso à Internet e quadro branco. A fim de garantir o bom andamento das aulas, a coordenadora do projeto acompanhava as atividades realizadas pela aluna extensionista sem bolsa, por meio de orientações e revisão dos materiais a serem aplicados em cada encontro.

No projeto de extensão "Ensinando e Aprendendo a Língua Espanhola em Comunidade", a graduanda teve a primeira oportunidade de atuar como professora de Espanhol. Ela explana sobre suas expectativas em relação ao primeiro contato com os alunos e afirma que a recepção deles foi positiva. Em seguida, por meio de perguntas informais, a futura docente faz um levantamento das necessidades das turmas, no intuito de identificar o interesse dos estudantes pela Língua Espanhola. Ademais, ela busca averiguar se eles possuem conhecimentos anteriores do idioma bem como o nível de motivação, conforme podemos ler no seguinte fragmento:

**Excerto 1:** O meu primeiro contato com os alunos da ONG foi uma experiência muito boa e envolvente. Os alunos foram super receptivos e amáveis comigo. Antes de começar a abordar o primeiro assunto referente à Língua Espanhola, lhes perguntei sobre as aulas que tinham antes (com outra professora) e se gostavam da língua. Todos responderam que sim e pareciam animados (Professora em formação, narrativa escrita).

Em outras palavras, observamos na citação acima que a discente segue um dos passos necessários para o planejamento de aulas, isto é, a análise de necessidades. De acordo com Leffa,

...a análise parte de um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem. (Leffa, 2007, p. 16).

Leffa (2007) ainda assevera que é fundamental que o material utilizado pelo aprendente esteja adequado ao nível de conhecimento do conteúdo a ser desenvolvido, nesse caso, a Língua Espanhola. Outro ponto importante: o professor deve considerar o conhecimento prévio do aluno. Essa é uma questão crucial, uma vez que os conhecimentos anteriores servirão como base para que o estudante adquira conhecimentos novos e, conseqüentemente, seja bem sucedido na aprendizagem. Leffa (2007) conclui afirmando que a "análise inicial das necessidades deve ser capaz não só de estabelecer o total das



competências a serem desenvolvidas, mas também descontar dessas competências o que o aluno já domina. O saldo dessa operação é o que o aluno precisa aprender”.

Mais adiante, a professora de espanhol em formação inicial descreve brevemente sobre o perfil de cada turma, comparando-as no que diz respeito ao comportamento. Ao observar a conduta de um dos grupos (considerado como o mais inquieto), ela percebe que precisa desenvolver estratégias para captar a atenção dos estudantes. Além disso, a discente compreende que a idade dos alunos bem como o fator alfabetização são elementos que podem interferir – tanto de forma positiva quanto negativa – no processo de aprendizagem, como podemos ver no excerto 2:

**Excerto 2:** Fiquei responsável por duas turmas: Ciranda A (os alunos mais novos) e Ciranda B (os maiores). Ensinar espanhol para a turma Ciranda A foi um desafio, pois as crianças estavam todo o tempo agitadas, brincando e conversando. Atrair a atenção era muito complicado. Posso afirmar que a turma é mista, pois havia alunos que já possuíam uma boa alfabetização e desenvolviam as atividades com rapidez, e havia alunos que ainda não sabem ler na sua língua materna ou têm dificuldade na leitura (Professora em formação, narrativa escrita).

Mais adiante, a discente continua relatando sobre as dificuldades enfrentadas para ministrar as aulas, em especial na turma Ciranda A, no que diz respeito ao domínio de classe, conforme podemos ler no seguinte fragmento:

**Excerto 3:** Todas as vezes que eu tentava explicar um assunto novo e a atividade, já formava um aglomerado de crianças ao meu redor dizendo que não sabia fazer, ou ficavam perdidas e pediam para eu explicar outra vez. Essas foram as minhas maiores dificuldades nessa turma, pois eu me sentia um pouco desconfortável de ensinar uma língua diferente a crianças que ainda não dominavam a sua própria língua (Professora em formação, narrativa escrita).

No entanto, pontuamos que esse tipo de dificuldade é normal e comum no início da prática docente, uma vez que a aluna extensionista sem bolsa ainda encontrava-se em processo de formação profissional. Consideramos o ato de ensinar uma língua estrangeira para crianças uma tarefa complexa, pois exige, em muitos casos, o desenvolvimento de metodologias mistas em sala de aula. Em outras palavras, ao ensinar LE para o público infantil, o professor pode adotar metodologias aplicadas tanto no ensino da língua materna quanto no ensino de língua estrangeira. Vale destacar que, no período anterior à alfabetização, as crianças têm acesso à LE como se estivessem, de certo modo, aprendendo a sua própria língua materna; após a alfabetização, elas aprendem a LE como uma segunda língua. Em muitos contextos, as crianças se encontram em diferentes fases do processo de alfabetização, como é o caso da turma Ciranda A, de acordo com o relato apresentado no excerto 3.

Por outro lado, segundo declaração da docente em formação, a experiência vivenciada com a turma Ciranda B foi positiva e mais proveitosa do ponto de vista didático, dado que todos os alunos já haviam sido alfabetizados em sua língua materna. Ademais, o grupo Ciranda B já possuía conhecimentos prévios de Língua Espanhola e estavam motivados:

**Excerto 4:** No Ciranda B, a perspectiva já foi diferente, pois todos ali já são alfabetizados e eu não precisava ficar ajudando-os todo o tempo. Conduzir a aula nessa turma foi bem tranquilo, pois os alunos se interessavam em aprender e participavam da aula (Professora em formação, narrativa escrita).

Sobre os aspectos metodológicos a discente afirma que a planificação das aulas se deu de forma amena. Essa declaração se justifica pelo fato de a graduanda já ter cursado componentes curriculares ofertados no Curso 404 com essa finalidade. Sendo assim, consideramos que a estudante em formação teve a oportunidade de estabelecer conexões entre a teoria abordada na Universidade e a prática desenvolvida dentro do projeto de extensão, conforme podemos ler no seguinte trecho:

**Excerto 5:** O planejamento das aulas foi tranquilo e não tive dificuldade. Utilizei um livro disponibilizado pela professora, voltado para o ensino do Espanhol para as crianças, que me ajudou bastante. Para cada aula, eu escolhia um assunto do livro e eu criava as atividades de acordo com os temas. A equipe administrativa da ONG me proporcionou todos os meios necessários, como as impressões das atividades e o material escolar (Professora em formação, narrativa escrita).

Segundo o excerto 5, outros elementos que contribuíram para o bom andamento do projeto foram o fácil acesso aos materiais necessários assim como o apoio técnico da ONG. Ademais, averiguamos que, ao longo do processo, a graduanda teve a oportunidade de colocar em ação o seu processo criativo, por meio da elaboração de materiais que atendessem às necessidades das turmas.

No que tange aos resultados alcançados durante as aulas ministradas, a futura professora não estava segura com relação ao completo cumprimento dos objetivos propostos pela equipe do projeto de extensão, ao longo do ano. Contudo, ela acredita que cada aluno se apropriou de algum conhecimento de Língua Espanhola, ainda que de forma superficial. Mais adiante, a discente faz uma análise comparativa sobre o desempenho das duas turmas, destacando que o grupo Ciranda B saiu mais enriquecido do processo de aprendizagem. Segundo ela, os melhores resultados nesta turma se devem ao fato de os estudantes terem dado maior atenção às aulas e possuírem conhecimentos anteriores à disciplina, conforme podemos ler no excerto 6:

**Excerto 6:** Como ministrei poucas aulas por causa do tempo, e também dos encontros que se davam somente uma vez na semana (nas



quartas-feiras), não poderia afirmar que os resultados atingiram o máximo, mas posso dizer que cada aluno aprendeu algo, mesmo que seja simples e pouco. Creio que os resultados do grupo Ciranda B foram mais proveitosos que os do Ciranda A, pela participação ativa das crianças e o nível de conhecimento (Professora em formação, narrativa escrita).

Para encerrar, a docente declara que participar do projeto de extensão como professora de Espanhol foi uma experiência prazerosa e que impulsionou sua promissora carreira, mesmo encontrando alguns percalços ao longo do caminho, como podemos ver no seguinte fragmento:

**Excerto 7:** Apesar das dificuldades que enfrentei, exercendo meu primeiro papel como professora (foi um pouco desesperador e difícil no começo), eu não voltaria atrás, porque foi uma experiência enriquecedora, divertida e real. É muito bom receber o carinho dos alunos e já ser chamada de "professora" no primeiro dia; foi uma sensação muito boa. Agora eu posso dizer que passei pela fase teoria-prática, pois sei como é estar em uma sala de aula e tentar repassar o que eu aprendi para aquelas crianças (Professora em formação, narrativa escrita).

Ao analisar o excerto 7, ainda podemos perceber que o reconhecimento da atividade de ensino, por parte dos alunos, serve como incentivo para que a discente em formação deseje continuar trilhando o caminho da docência na área de Língua Espanhola. Em linhas gerais, ela reconhece a importância da *práxis* docente para sua formação enquanto professora de espanhol, bem como cidadã que atua na sociedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessas reflexões finais, retomamos alguns aspectos que consideramos fundamentais para a elaboração deste artigo, desenvolvido ao longo de quatro seções, no intuito de lembrar o caminho percorrido, a saber: o objetivo, o referencial teórico adotado para a fundamentação, os aspectos metodológicos traçados, e, por último, discorreremos sobre a importância desse projeto na formação dos estudantes do Curso 404, assim como sobre a necessidade de se ampliar a oferta de projetos de extensão semelhantes dentro dos cursos de Licenciatura em Letras/Espanhol ofertados no Brasil. Esperamos, por meio desse percurso, orientar o leitor para que cheguemos juntos ao fim dessa jornada, visando deixá-lo livre e motivado a ir em frente para sondar outros caminhos.

O objetivo geral deste texto foi compartilhar um relato de experiência vivenciada por uma discente matriculada no Curso 404 da UNEB, dentro do projeto de extensão intitulado Ensinando e Aprendendo a Língua Espanhola em Comunidade. A fim de construir o embasamento teórico do trabalho, fizemos um levantamento bibliográfico de livros e artigos publicados sobre o tema proposto.

Elaboramos uma fundamentação teórica dividida em duas partes. Na primeira (Seção 2), com base no documento elaborado pelo FORPROEX (2012), tratamos sobre os principais aspectos relacionados à política nacional de extensão universitária e suas implicações. Na segunda parte (Seção 3), apresentamos alguns trabalhos voltados para a aquisição/aprendizagem de Segunda Língua/Língua Estrangeira por estudantes de diferentes idades. Como referencial teórico, adotamos os estudos de Larsen-Freeman e Long (1994), Bikandi (2000), Martín Martín (2004), Bonfim e Ortiz Álvarez (2008) e Schütz (2003). Na seção 4, analisamos a narrativa de uma futura professora de espanhol, aluna extensionista sem bolsa que atuou no projeto, na qual ela expõe suas experiências ao ministrar aulas de espanhol para crianças de diferentes faixas etárias. Com o objetivo de elaborar uma visão global dos resultados alcançados ao longo do projeto, discorremos, de forma breve, sobre o que a análise nos permitiu confirmar.

Ao adquirir ou aprender uma nova língua, abre-se um mundo de novas possibilidades para o ser humano, tanto no campo pessoal quanto profissional. Por essa razão, muitos indivíduos, em diferentes contextos e circunstâncias, se dedicam a dominar um idioma. Por outro lado, há diversos fatores capazes de interferir no processo de aprendizagem. Entre eles, está a idade. Constatamos que as pesquisas que abordam a idade como fator interveniente na aprendizagem de línguas são relevantes, uma vez que elas podem conceder aos futuros professores de espanhol diferentes orientações que lhes possibilitem elaborar estratégias e propor metodologias que atendam à necessidade de seus alunos, sejam crianças ou adultos. Em resumo, acreditamos que o fator idade não deve ser encarado como um empecilho para aqueles que almejam ensinar um novo idioma (em nosso caso, a Língua Espanhola). Contudo, o professor precisa estar preparado de forma adequada e reunir os recursos necessários para lidar com cada novo desafio.

Por último, reafirmamos a importância desse projeto de extensão na formação dos estudantes do Curso 404, pois a inserção dos licenciandos desse curso nessa iniciativa extensionista certamente tem contribuído para elevar a qualidade das ações acadêmicas ao proporcionar-lhes oportunidades de estabelecerem conexões entre teoria e prática. Acreditamos na importância de incentivar o contato dos discentes com diferentes grupos da sociedade, no intuito de auxiliá-los a compreenderem peculiaridades do trabalho docente. Desse modo, o projeto tem cumprido o seu papel ao atender à Política Nacional de Extensão Universitária.

Para terminar, defendemos que propostas como essas devem ter espaço nos cursos de formação inicial docente, em geral, considerando não somente a abordagem compartilhada neste trabalho, mas também outras.

# REFERÊNCIAS

Bikandi, U. R. (2000) *Didáctica de la segunda lengua en la educación infantil y primaria*. Madri: Editorial Síntesis.

Bonfim, E. R.; Ortiz Álvarez, M. L. (2008) A cultura de aprender LE (inglês) de alunos adultos na faixa etária de 40 a 65 anos. In: SILVA, K. A.; ORTIZ ÁLVAREZ, M. L.(Org.). *Perspectivas de investigação em linguística aplicada*. São Paulo: Pontes, p. 301-358.

Fernandes, K. A. (2011) A aprendizagem de língua estrangeira na idade adulta: Fatores envolventes. In: *X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*, p. 5975-5987. Disponível em: <[https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4730\\_3106.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4730_3106.pdf)>.

FORPROEX. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. *Política Nacional de Extensão Universitária*. Manaus (2012). Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/images/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>.

Gomes, A. S. (2018) *Motivações, estratégias e autonomia na aprendizagem: elementos mobilizadores para o desenvolvimento da expressão oral de professores de espanhol em formação*. 341f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

Larsen Freeman, D.; Long, M. H. (1994) Explicaciones de la diferencia de resultados entre aprendices de segundas lenguas. In: *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madrid: Gredos, p. 138-152.

Leffa, V. J. (2007) Como produzir materiais para o ensino de língua. In: LEFFA V. J. (Org.). *Produção de materiais de ensino: teoria e prática*. 2ª ed. Pelotas/RS: Editora da UCPel, p. 15-41.

Lenneberg, E.H. (1967) *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley.

Martín Martín, J. M. (2004) La adquisición de la lengua materna (L1) y el aprendizaje de una segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE): procesos cognitivos y factores condicionantes. In: Sánchez Lobato, J.; Santos Gargallo, I. (Org.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, p. 261-282.

Nogueira, L. C. R. (2007) *A implantação do espanhol na grade curricular das escolas públicas brasileiras: um desafio com prazo*. Disponível em <<http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-1-no-1-12007/97-a-implantacao-do-espanhol-na-grade-curricular-das-escolas-publicas-brasileiras-um-desafio-com-prazo>>.

Schütz, R. E. (2003) A idade e o aprendizado de línguas. In: *English made in Brazil; educational site*. Disponível em: <https://www.s.com.br/s-apre2.html>.

*Data de submissão: 14/10/2020*

*Data de aceite: 13/01/2021*