

**CAPERUCITA ROJA:
ODEA PARA O ENSINO DE ESPANHOL
COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (E/LE)¹**

Higor Miranda Cavalcante (UNIOESTE)²

Greice da Silva Castela (UNIOESTE)³

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo refletir acerca das novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC) no ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE). Para isso, refletimos sobre objetos digitais de ensino/aprendizagem (ODEA) no ensino e apresentamos um PowerPoint hipertextual, *Capercita Roja*, que foi produzido a partir da teoria estudada. Tal objeto foi elaborado para auxiliar o ensino de léxico de objetos da casa e móveis, cores e membros da família em espanhol como língua estrangeira para alunos do 6º ano do ensino fundamental II. Como fundamentação teórica, baseamos o estudo nas obras de Luana Rodrigues de Souza Oliveira e Greice da Silva Castela (2015) e de outros autores. Almejamos que essas reflexões contribuam para os estudos da

¹ Trabalho realizado com apoio financeiro da Fundação Araucária aos Projetos de Pesquisa “Elaboração e Análise de Objetos Digitais de Ensino/Aprendizagem” e “Descrição e Elaboração de Objetos Digitais de Ensino-Aprendizagem de Espanhol”. Versão preliminar apresentada na 19ª Jornada de Estudos Linguísticos e Literários, realizada na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, em 2017.

² Acadêmico do 4º ano do curso de letras português/espanhol e suas respectivas literaturas da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, *campus* Cascavel, contato.hmc@live.com. Bolsista da Fundação Araucária.

³ Doutora em letras neolatinas (língua espanhola), professora dos Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras, nível de mestrado e doutorado acadêmicos (PPGL) e nível de mestrado profissional (PROFLETRAS) na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, greicecastela@yahoo.com.br. Coordenadora dos projetos de pesquisa em que se inere este artigo. Orientadora do bolsista.

área e incentivem os docentes a utilizarem a tecnologia na sala de aula de modo eficaz, potencializando o ensino de língua estrangeira.

Palavras-chave:

Odea. Espanhol língua estrangeira. Elaboração de material pedagógico.

1. Introdução

A necessidade de criar objetos digitais de ensino/aprendizagem (ODEA), parte dos pressupostos de que a presença do letramento digital na escola é cada vez mais urgente devido ao fato de a tecnologia estar em constante expansão e mudança e de os alunos, por sua vez, estarem integrados a esse ambiente fora da sala de aula. Entretanto, entende-se que, mesmo com a evolução tecnológica constante, há ainda obstáculos para que a tecnologia seja integrada ao ensino, sem fazer com que ela seja apenas pretexto de utilização de equipamentos eletrônicos.

Nesse artigo, pretendemos descrever um objeto digital de ensino/aprendizagem, que elaboramos a fim de integrar os recursos disponíveis na *Internet* e que, ao mesmo tempo, fosse uma ferramenta para o ensino de língua espanhola para alunos do 6º ano do ensino fundamental. Dessa forma, criamos um *PowerPoint hipertextual* intitulado *Caperucita Roja*. Tal objeto foi elaborado para auxiliar o ensino de vocabulário com o léxico de objetos da casa e móveis, cores e membros da família em espanhol como língua estrangeira.

A trajetória de parceria que conduziu aos resultados apresentados nesse artigo começou no início de 2014 com a participação como bolsista no *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência* (PIBID), subprojeto de espanhol, coordenado pela Profa. Dra. Greice da Silva Castela. O subprojeto, financiado pela CAPES, tem como um de seus objetivos elaborar materiais, aplicá-los em sala de aula e refletir a utilização das novas tecnologias no ensino. Por meio desse projeto, e imerso à teoria e prática das novas tecnologias em

sala de aula, constatamos que, ainda, apesar de estarmos findando a segunda década do século XXI, há grande resistência e dificuldade por parte dos docentes em utilizar as novas ferramentas disponíveis *online* como artifício que contribua para o ensino de língua estrangeira na escola, além de alguns métodos tradicionais estarem presentes no cotidiano escolar.

Buscando explorar a temática, de 2015 a 2016, Higor Miranda Cavalcante participou como voluntário do Projeto de Pesquisa de Iniciação Científica Voluntária (PICV) *Descrição e Elaboração de Objetos Digitais de Ensino-Aprendizagem de Espanhol*, orientado pela mesma professora, financiada pela Fundação Araucária, que teve como finalidade analisar os objetos disponíveis na *Internet* e catalogá-los para que os professores pudessem ter um guia de referência desses objetos com o propósito de utilizá-los para o ensino de língua espanhola para estudantes brasileiros.

Em seguida, de 2016 até agora, participa como bolsista do projeto de pesquisa de iniciação científica intitulado *Elaboração e Análise de Objetos Digitais de Ensino/Aprendizagem*, também com orientação da professora Greice da Silva Castela e financiamento da Fundação Araucária. A professora Greice da Silva Castela também coordena o projeto de pesquisa básica e aplicada *Descrição e Elaboração de Objetos Digitais de Ensino-Aprendizagem de Espanhol*, com financiamento desta mesma agência de fomento.

Esse artigo é fruto das pesquisas desenvolvidas, por nós, nesses dois últimos projetos de pesquisa mencionados. Nele discutiremos sobre como os documentos oficiais abordam o ensino de língua espanhola, a elaboração de materiais pedagógicos, o conceito de objetos digitais de ensino-aprendizagem e, por fim, descreveremos o objeto digital de ensino/aprendizagem por nós elaborado.

2. Documentos oficiais norteadores do ensino de língua estrangeira

Quando iniciarmos a discussão sobre a elaboração de objetos voltados para o ensino de língua estrangeira no Brasil, é fundamental que os pesquisadores tenham como base as orientações contidas nos documentos oficiais norteadores para esse ensino que, neste caso, a nível de estado, são as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Estrangeira Moderna* (PARANÁ, 2008) e, a nível de país, são os *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Língua Estrangeira* (BRASIL, 1998) e as *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 2006).

Segundo Liani Fernandes de Moraes (2006), a importância do aprendizado da língua estrangeira é essencial para as pessoas que pertencem ao grupo em que ela está sendo ensinada, pois, ela deve ser desfrutada pelo aluno na vida escolar e após ela, no meio pessoal, profissional e acadêmico. Para a autora, quando o aluno possui o conhecimento de uma língua estrangeira, ele também se apropria dos bens culturais que ela engloba e, por isso, a prática de ensino deve ser baseada na função comunicativa.

De acordo com as diretrizes curriculares de educação (PARANÁ, 2008), a teoria do discurso como processo de interação entre duas vozes, proposta por Mikhail Bakhtin (1988), é a base para o ensino de língua estrangeira, já que, é através dessa interação entre alunos e professores que o conhecimento a respeito da cultura de uma língua é ampliado, pois, a língua, é um constructo e não um código decifrado. Dessa forma,

No ensino de língua estrangeira, a língua, objeto de estudo dessa disciplina, contempla as relações com a cultura, o sujeito e a identidade. Torna-se fundamental que os professores compreendam o que se pretende com o ensino da língua estrangeira na educação básica, ou seja: ensinar e aprender línguas é também ensinar e aprender percepções de mundo e maneiras de atribuir

sentidos, é formar subjetividades, é permitir que se reconheça no uso da língua os diferentes propósitos comunicativos, independentemente do grau de proficiência atingido. (PARANÁ, 2008, p. 55)

A partir da proposta das diretrizes, é possível verificar que o ensino de língua estrangeira não pode ser fechado em si próprio: deve ter um engajamento social na tentativa de formar alunos com conhecimentos além dos que concernem ao ensino estrutural. A construção desse conhecimento de mundo se dará através do processo dialógico, discutindo os aspectos do dia a dia, com textos de contextos reais e atividades que permitam explorar as quatro destrezas, e relacionando-os com os conteúdos a serem estudados em sala de aula com a finalidade de “desenvolver uma consciência crítica a respeito do papel das línguas na sociedade” (PARANÁ, 2008, p. 55, adaptado).

Não obstante, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 54) afirmam que “o ensino de uma língua estrangeira na escola tem um papel importante à medida que permite aos alunos entrar em contato com outras culturas, com modos diferentes de ver e interpretar a realidade” e, para Liani Fernandes de Moraes (2006), a abordagem sociocultural é essencial no processo de ensino da língua estrangeira, pois, o estudante desconstrói visões estereotipadas da cultura e o estudo da ética e da cidadania dos povos faz com que ele desenvolva a sua análise crítica dos contextos sociais e culturais.

O desenvolvimento dessa consciência crítica é defendido por Jordão (2004) quando ele afirma que o desenvolvimento está associado ao conhecimento de novas línguas, pois,

[...] (ao) aprender uma língua estrangeira [...] eu adquiro procedimentos de construção de significados diferentes daqueles disponíveis na minha língua (e cultura) materna; eu aprendo que há outros dispositivos, além daqueles que me apresenta a língua materna, para construir sentidos, que há outras possibilidades de construção do mundo diferentes daquelas a que o conhecimento de uma única língua me possibilitaria. Nessa perspectiva, quantas mais [...] línguas estrangeiras eu souber, potencialmente mai-

ores serão minhas possibilidades de construir sentidos, entender o mundo e transformá-lo. (JORDÃO, 2004, p. 164 apud PARANÁ, 2008, p. 60)

Além disso, a disciplina de "língua estrangeira moderna", segundo as diretrizes, devem proporcionar espaços de estudos da língua que sejam significativos, e não apenas criados de forma descontextualizada.

Em relação às práticas discursivas, as diretrizes curriculares de educação (PARANÁ, 2008) estabelecem que é necessário que o trabalho com a "língua estrangeira moderna" se baseie na diversidade de gêneros textuais e, para tanto, utiliza-se da teoria de Mikhail Bakhtin (1992) na qual o autor afirma que "o texto, entendido como uma unidade de sentido, pode ser verbal ou não-verbal" (PARANÁ, 2008, p. 58). Dessa forma, a proposta de trabalhar com objetos digitais de ensino/aprendizagem no ensino de língua estrangeira é aprovada por esse documento norteador, pois que, desde que seja possível admitir sentido, o objeto digital de ensino/aprendizagem também é visto como uma forma de texto semiótico.

Para Liani Fernandes de Moraes (2006, p. 112), como critério para a seleção de competências a serem desenvolvidas nos ensinos, três níveis do ensino de língua estrangeira devem ser considerados: leitura e interpretação de texto, aquisição de repertório vocabular e estruturas linguísticas. O primeiro critério seria o texto como ponto de partida, onde haveria a exploração do texto (entendimento dos alunos, e decodificação do texto) e as técnicas para a interpretação dos textos (identificação das ideias principais, palavras-chave, tema etc.).

O segundo critério seria mais específico na decodificação do texto, com a análise dos verbos, substantivos, conjunções etc. E, por último, as funções comunicativas e a ampliação do vocabulário que, na medida em que o aluno entra em contato com mais textos, a sua visão de mundo se expande, e

concomitantemente o seu vocabulário também se altera, agregando mais palavras.

Ainda que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* privilegiem o ensino de língua estrangeira através do engajamento discursivo, há uma grande resistência e o foco permanece nas práticas estruturais. Porém, nas diretrizes, o conteúdo estruturante das aulas de língua estrangeira deve ser essencialmente pautado no trabalho com textos de diversos gêneros através de práticas discursivas e não apenas nas práticas estruturais. Trabalhar dessa forma permitirá que os alunos atribuam sentidos e sejam membros ativos no processo de aprendizagem. Contudo, selecionar textos de forma aleatória fará com que o processo de aprendizagem fique comprometido e, por isso,

No ato da seleção de textos, o docente precisa se preocupar com a qualidade do conteúdo dos textos escolhidos no que se refere às informações, e verificar se estes instigam o aluno à pesquisa e à discussão. As características do gênero a que o texto pertence serão evidenciadas no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Os elementos linguístico-discursivos, neles presentes, serão analisados na medida em que colaborem para a compreensão dos mesmos. É importante, ainda, trabalhar com diversos gêneros discursivos – apresentando, também, diferentes graus de complexidade da estrutura linguística. (PARANÁ, 2008, p. 62)

Quando se trabalha com diversos gêneros discursivos, as propostas de atividades podem se dar de diversas formas. Pesquisas, discussões e produção de textos são algumas das alternativas citadas pelas diretrizes que podem ser adaptadas para contextos de interações físicas ou virtuais, especialmente na infinidade de interações que podem acontecer através dos objetos digitais de ensino/aprendizagem. A respeito disso, as diretrizes (PARANÁ, 2008) relatam que

Entende-se que muitos professores preferam o trabalho com o livro didático em função da previsibilidade, homogeneidade, facilidade para planejar aulas, acesso a textos, figuras etc. Suas vantagens também são percebidas em relação aos alunos, que

podem dispor de material para estudos, consultas, exercícios, enfim, acompanhar melhor as atividades. Além de descortinar os valores subjacentes no livro didático, recomenda-se que o professor utilize outros materiais disponíveis na escola: livros didáticos, dicionários, livros paradidáticos, vídeos, DVD, CD-ROM, Internet, TV multimídia, etc. A elaboração de materiais pedagógicos pautada nestas diretrizes permite flexibilidade para incorporar especificidades e interesses dos alunos, bem como para contemplar a diversidade regional. (PARANÁ, 2008, p. 69)

Para finalizar, a respeito da avaliação, as diretrizes curriculares estaduais e os *Parâmetros Curriculares Nacionais* apontam que ela tem como foco dar um diagnóstico para o professor de como está o andamento da aprendizagem na sala de aula. Serve de reflexão da prática pedagógica que está sendo aplicada e principalmente para acompanhar o desempenho dos alunos. Segundo as diretrizes curriculares de educação (PARANÁ),

A avaliação, enquanto relação dialógica, concebe o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e pelo professor, como um processo de ação-reflexão-ação, que se passa na sala de aula através da interação professor/aluno, carregado de significados e de compreensão. Assim, tanto o professor quanto os alunos poderão acompanhar o percurso desenvolvido até então, e identificar dificuldades, planejar e propor outros encaminhamentos que busquem superá-las (2008, p. 71).

A partir das avaliações, é possível localizar as partes que estão ficando evasivas no ensino, compreendendo as dificuldades dos alunos. Ela deve ser sempre objetiva, de modo que o aluno consiga expressar e responder às questões coerentemente.

3. *Elaboração de materiais didáticos*

Quando idealizamos criar materiais didáticos que facilitassem ou que contribuíssem significativamente com o ensino de língua estrangeira em sala de aula, foi preciso verificar quais as orientações contidas nos documentos norteadores de

modo que eles fossem elaborados em consonância com tais orientações.

Nas diretrizes curriculares de educação (2008), há, vagamente, a citação da elaboração de materiais didáticos na qual o documento admite que a criação de materiais específicos é uma ferramenta essencial para incorporar especificados e interesses dos alunos, mas não há nenhuma recomendação de como eles devem ser elaborados. Porém, na obra de Cristiano Silva de Barros e Elzimar Goettenauer de Marins Costa (2010), há um capítulo em que os autores discorrem sobre o conceito e a forma de criar materiais didáticos que possam ser utilizados nas aulas de espanhol como língua estrangeira.

Segundo Cristiano Silva de Barros e Elzimar Goettenauer de Marins Costa (2010), os materiais didáticos são ferramentas essenciais para o professor de espanhol como língua estrangeira e, sem a utilização deles, a metodologia e a possibilidade de desenvolver atividades que contribuam com o processo ensino-aprendizagem fica comprometida. No momento de sua elaboração, deve-se levar em conta o público alvo, a instituição na qual ele será utilizado, a necessidade e objetivos dos alunos etc.

Infelizmente, ainda há profissionais da área da educação que, à materiais didáticos, atribuem somente as ferramentas livro didático e manuais impressos elaborados com a finalidade de serem utilizados em sala de aula. Mas, segundo os autores, o conceito de material didático está além e, por isso,

[...] considera-se material didático qualquer instrumento ou recurso (impresso, sonoro, visual etc.) que possa ser utilizado como meio para ensinar, aprender, praticar ou aprofundar algum conteúdo. Sendo assim, enquadram-se nessa definição não só os manuais mencionados acima, ou apostilas, folhas de exercícios, testes, provas, mas também livros em geral, dicionários, áudios, vídeos, jornais, revistas, textos diversos, músicas, jogos etc. (BARROS & COSTA, 2010, p. 88)

O conceito de materiais didáticos explorado por Cristiano Silva de Barros e Elzimar Goettenauer de Marins Costa (2010) está intrinsicamente ligado com o conceito de objetos digitais de ensino/aprendizagem, haja vista que este é definido como qualquer objeto digital que possa ser utilizado com finalidades educacionais (LEFFA, 2006). Se buscarmos ainda mais, material didático, segundo Tomnilson (2004c *apud* VILAÇA, 2010, p. 4), é “qualquer coisa que ajude a ensinar aprendiz de línguas”. Tomando como base a definição desse último autor, podemos inferir que “[a definição de] material didático depende, portanto, de um professor, uma vez que cabe primordialmente, na maioria dos contextos, ao professor a tarefa de ensinar línguas”. (VILAÇA, 2010, p. 4)

Cabe ao professor definir o que é ou não material didático, elaborado com finalidades educacionais, e também definir os objetivos a serem almejados com a utilização deles. Assim como o objetivo do ensino de língua estrangeira é formar alunos com consciência crítica e senso de cidadania, os materiais didáticos devem ser criados, dentro dos vários propósitos peculiares, na perspectiva “que permita ao aluno o desenvolvimento do letramento, da consciência crítica, do senso de cidadania, da autonomia etc.”. (BARROS & COSTA, 2010, p. 90)

Entretanto, talvez alguns professores questionem o motivo de serem elaborados materiais didáticos levando em consideração as vastas opções já disponíveis (sejam impressas ou na *Internet*) que podem ser utilizadas em sala de aula. Muitas vezes, materiais prontos podem e devem ser usados no cotidiano escolar, mas não podemos desconsiderar o fato de que algumas especificidades nem sempre são contempladas nos materiais já disponíveis. Dentre as vantagens de se elaborar materiais didáticos, os autores escrevem que há a

[...] possibilidade de se fazer um trabalho mais específico para o público ao que se destina; mais coerência entre a perspectiva me-

tológica do professor e as atividades propostas; liberdade na sequenciação e organização dos conteúdos; maior densidade no tratamento dos temas; inclusão de conteúdos e aspectos do idioma e de suas culturas que os manuais geralmente não trazem (variação linguística, diversidade cultural, relação/contraste com o português etc.); maior dinamismo e possibilidade de mudanças, reformulações e atualizações, já que podem ser concebidos de modo a possibilitar a constante reconstrução. (BARROS & COSTA, 2010, p. 91)

Diante das várias vantagens, Vilson José Leffa (2003) discorre que o processo de criação de materiais didáticos envolve quatro etapas: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. A primeira etapa tem por objetivo analisar os objetivos que o professor que contemplar na hora de elaborar o material em consonância com as necessidades dos seus alunos e as competências a serem desenvolvidas com a aplicação desse material. (LEFFA, 2003, p. 15)

Na segunda etapa, a do desenvolvimento, o professor deverá definir os objetivos, tipo de abordagem, conteúdos a serem trabalhados, atividades (e, neste caso, as habilidades que elas irão explorar) e os recursos a serem utilizados (BARROS; COSTA, 2010, p. 92). A quarta etapa, implementação, subdivide-se em três situações: “se o material vai ser aplicado pelo próprio professor, por outro professor ou vai ser usado diretamente pelo aluno, sem a presença do docente” (*op. cit.*). No primeiro caso, segundo os autores, a explicação poderá ser feita oralmente; no segundo, orientações deverão ser elaboradas para direcionar a forma com que os materiais devem ser utilizados e, no terceiro, há dois desafios:

o primeiro é estabelecer contato com o aluno, idealmente oferecendo nem menos nem mais do que ele precisa, descendo ao seu nível de conhecimento mas sem distorcer a complexidade do saber que precisa ser aprendido. O segundo desafio, é tentar prever o que pode acontecer. Como o professor não estará presente durante a execução da tarefa, é preciso ter uma ideia das possíveis dúvidas do aluno (LEFFA, 2003, p. 32).

A última etapa é a avaliação do material, ou seja, verificar quais os possíveis aprimoramentos que podem ser feitos no material elaborado a partir dos problemas encontrados no momento da implementação.

Diante das considerações realizadas sobre os objetivos do ensino de língua estrangeira e de espanhol como língua estrangeira e da importância da criação de materiais didáticos para serem utilizados em sala de aula, no capítulo de análise buscaremos evidenciar os critérios que foram criados para a elaboração dos objetos digitais de ensino/aprendizagem, de modo que a proposta esteja consonante com os objetivos da língua estrangeira e dos materiais didáticos.

4. ODEAS: o que são?

Para iniciarmos a discussão, Maria da Graça Moreira da Silva (2004) esclarece que

[...] os objetos de aprendizagem podem ser entendidos como “segmentos” de informação autônoma que se destinam à utilização em situações de aprendizagem tanto na modalidade a distância como na presencial (SILVA, 2004)

Dentro da área, há variação do conceito, mas, substancialmente, um objeto digital de ensino/aprendizagem é todo objeto que apresenta um escopo pedagógico (LEFFA, 2006 *apud* COSTA & FIALHO, 2013, p. 107). Um objeto digital de ensino/aprendizagem pode ser “qualquer arquivo digital (texto, imagem ou vídeo), desde que usado para facilitar e promover a aprendizagem” (LEFFA, 2006, p. 7 *apud* COSTA & FIALHO, 2013, p. 109). Segundo Mary Lúcia Pedroso Konrath, Mara Lúcia Fernandes Carneiro e Liane Margarida Rockenbach Tarouco (2009), objeto digital de ensino/aprendizagem é “qualquer material ou recurso digital com fins educacionais, ou seja, recursos que podem ser utilizados no contexto educacional de

maneiras variadas e por diferentes sujeitos”. (KONRATH, CARNEIRO & TAROUÇO, 2009)

Arice Cardoso Tavares (2007), baseada em David Wiley (2000), apresenta seis características de um objeto digital de ensino/aprendizagem:

a) reusabilidade: devido ao fato que um objeto de aprendizagem pretende cumprir um objetivo específico, ele poderá ser utilizado por diversos educadores, inúmeras vezes e em diferentes ambientes de aprendizagem;

b) interoperabilidade: o objeto de aprendizagem deve possuir uma estrutura baseada em linguagem de programação XLM, que garanta sua utilização em plataformas com diferentes ambientes de programação. A interoperabilidade é habilidade de operar através de uma variedade de hardware (componentes físicos de um sistema), sistemas operacionais e browsers, intercâmbio efetivo entre diferentes sistemas;

c) adaptabilidade: deve ser adaptável a qualquer ambiente de ensino;

d) acessibilidade (recuperabilidade): um objeto de aprendizagem deve ser de fácil acesso para os alunos, ou seja, objeto de aprendizagem acessível facilmente via Internet para ser usado em diversos locais;

e) durabilidade: possibilidade de continuar a ser usado, independente da mudança de tecnologia. Para isso os objetos de aprendizagem devem estar em um Repositório que permita, a todo o momento, incorporar novos conteúdos e/ou modificações aos existentes. Desta forma um objeto deve evitar a obsolescência;

f) interatividade: requer que o estudante interaja com o conteúdo de alguma forma, podendo ver, ouvir ou responder algo. (TAVARES, 2007, p. 19-20)

Além das características de um objeto digital de ensino/aprendizagem, segundo APROA (2005), ainda é possível subdividir em três tipos diferentes de objetos: objeto de aprendizagem global (OAg), objeto de aprendizagem temática (OAt) e objeto de aprendizagem específico (OAe). O primeiro,

objeto de aprendizagem global, é “aquele que apresenta um objetivo geral, que pode ser a base para o desenvolvimento de objeto de aprendizagem com objetivos mais específicos. Ex.: um objeto de aprendizagem que tenha o seguinte objetivo ‘aprender a língua espanhola’” (APROA, 2005, *apud* TAVARES, 2007, p. 21). Dentro do objeto de aprendizagem global, surge o objeto de aprendizagem temática, que, didaticamente, seria um subtema a ser trabalhado dentro de um tema global. Ex.: saber as horas em língua espanhola. Estreitando o objetivo do objeto digital de ensino/aprendizagem, o objeto de aprendizagem específico será o objetivo específico de um tema. Ex.: saber como perguntar e responder que horas são em espanhol. Para ilustrar como se dá a organização dos objetivos de um objeto digital de ensino/aprendizagem, Arice Cardoso Tavares (2007) utiliza as seguintes imagens:



Fig. 1 – Nível de globalidade de objetos de aprendizagem.

Fonte: TAVARES (2007, p. 22).

A autora ressalta que os objetivos de um objeto digital de ensino/aprendizagem podem se dar de forma hierárquica crescente ou decrescente. Na imagem a seguir, Arice Cardoso Tavares (2007) explicita uma forma diferente de organização: o objeto de aprendizagem global origina objetos de aprendizagem temática que, conseqüentemente, originam objetos de aprendizagem específicos. No caso do objeto digital de ensino/aprendizagem *Caperucita Roja*, o objetivo geral é aprender a língua espanhola e, para tanto, objeto de aprendizagem temática e objeto de aprendizagem específico são elaborados para conseguir alcançar o foco principal.

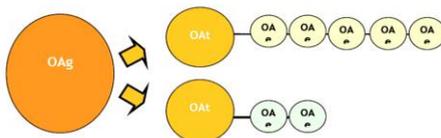


Fig. 2 – Objetos temáticos e específicos derivados de um objeto global
Fonte: TAVARES (2007, p. 22).

Pode ser que dentro de um objeto de aprendizagem global tenha vários objetos de aprendizagem temáticos, mas, como veremos na **Fig. 3**, o objetivo pode se dar através de uma forma diferente: através de Objetos de aprendizagem específicos (como o ensino de léxico de cores), aplicado a um Objeto de aprendizagem temático (a partir do trabalho com o conto *Caperucita Roja*) o objetivo global é alcançado: ensinar a língua espanhola. No caso deste trabalho, essa última figura é a que melhor representa a forma como construímos os objetos.

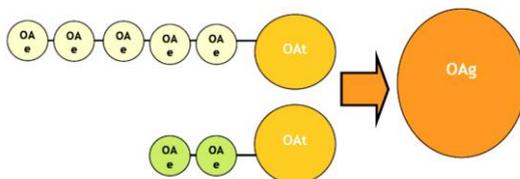


Fig. 03 – Objetos específicos precursores de objetos temáticos e de um objeto global. Fonte: TAVARES (2007, p. 22).

É importante que o professor saiba identificar um objeto que tenha fins pedagógicos, pois, dentre os milhões de objetos digitais disponíveis *online*, há aqueles que têm cunho pedagógico e aqueles que não foram formulados com esse objetivo (OLIVEIRA & CASTELA, 2015). Além disso, é necessário ter clareza do porquê, quando e como utilizá-lo nas aulas:

[...] embora o hipertexto eletrônico amplie e potencialize as características do hipertexto impresso e sirva de fator de motivação para os aprendizes, sua utilização no âmbito escolar requer não somente o domínio do manuseio do computador, da Internet e dos gêneros digitais por parte do docente, mas, sobretudo, o co-

nhcimento de como e quando empregá-lo com fins pedagógicos. (CASTELA, 2007, p. 10)

A utilização de objetos digitais de ensino/aprendizagem em sala de aula motiva os alunos a quererem aprender a língua espanhola, pois a interação com recursos diversos são formas que fogem do ensino tradicional e que, de certa maneira, são vistas como formas mais atrativas para os estudantes.

Para Maria da Graça Moreira da Silva (2004 *apud* TAVARES, 2007, p. 23), a utilização desses objetos auxilia os alunos “nas várias etapas do processo de aprendizagem (relacionar novos conhecimentos com os que já sabe, pensar onde aplicar o que está aprendendo, expressar-se por meio de várias linguagens, aprender novos métodos[...]) e, para o professor, auxilia a forma de fazer com que os interesses dos alunos sejam contemplados (*op. cit.*).

5. O ODEA *Caperucita Roja*

O programa *PowerPoint* 2016, da *Microsoft*, tem por objetivos a elaboração de apresentações. Para produzir o objeto digital de ensino/aprendizagem *Caperucita Roja*, utilizamos esse programa que, atualmente⁴, possui 145 slides que interagem entre si e permite uma interação não-linear por meio dos vários *links* que formam o *hipertexto*.

Como já foi dito, objeto digital de ensino/aprendizagem é qualquer objeto que tenha por objetivo ser utilizado pedagogicamente. O objeto digital de ensino/aprendizagem criado visa a isso através da utilização de hipertextos que permitem com que o aluno gerencie o seu aprendizado. O usuário poderá escolher o conteúdo que quer estudar, caso não esteja sendo orientado por um professor, e poderá acessar o conteúdo quantas vezes necessárias.

⁴ O objeto digital de ensino-aprendizagem (ODEA) ainda está em desenvolvimento.

Como objeto de aprendizagem global (OAg), buscamos proporcionar ao aluno o aprendizado da língua espanhola e criamos um objeto de aprendizagem temática que é a utilização da temática do conto *Caperucita Roja*. Para explorar o assunto, vários objetos de aprendizagem específicos foram criados e, através de atividades, buscamos, ao mesmo tempo, ensinar e divertir os alunos. Os seguintes conteúdos de vocabulário foram trabalhados: *partes de la casa y muebles, los colores, la familia, los personajes y sus características*.

Para a elaboração das atividades, buscamos integrar o *portal de actividades educativas multimedia – Educaplay*. Esse portal é um *site* que permite a criação de 17 tipos de atividades para serem disponibilizadas *online* e no acervo interno dele. O uso é livre e o *site* conta com tutoriais para ensinar os usuários a criar atividades. A variedade faz com que o proponente utilize a criatividade para elaborar atividades que estejam o mais próximo possível da realidade na qual ele deseja aplicá-las.

No menu inicial do objeto digital de ensino/aprendizagem estão dispostos os principais *hiperlinks* (como botões) que o gerenciam. Ao todo, 9 botões fazer parte do menu inicial da aplicação. Como submenu, encontramos o “*Actividades*” (Fig. 4) que concentra os *hiperlinks* para acesso aos slides de atividades que têm um outro *link* para que o aluno acesse e realize a atividade.



Fig. 4 – Menu inicial do ODEA



Fig. 5 – Menu de atividades

No menu principal encontramos os seguintes botões:

- Historia: clicando neste item, o aluno será direcionado para os slides que exibem na íntegra o conto *Caperucita Roja* de Jakob y Wilhelm Grimm. Dezoito slides compõem esta seção. Além disso, o aluno pode acessar por meio de um *hiperlink* informações sobre o autor e o *site* o qual o texto foi extraído. Ainda, nessa seção, há um botão específico para o usuário acessar a questão número 8 das perguntas de interpretação do texto. Optamos em colocar esse *hiperlink* para facilitar o acesso;



Fig. 6 – Menu da história



Fig. 7 – Site com as informações sobre autor

- **Personajes:** nesta seção há a descrição das características de cada um dos personagens encontrados na história. Através do clique na imagem, o usuário será direcionado para o personagem correspondente e poderá acessar na íntegra o *site* o qual foi retirado o texto. Seis slides compõem essa seção.



Fig. 8 – Seção Personajes



Fig. 9 – Descrição dos personagens

A seção *Personajes* serve, também, para introduzir alguns aspectos do trabalho seguinte, léxico dos membros da família.

- **La familia:** nesta seção, considerando alguns aspectos familiares que aparecem na seção de personagens, trabalharemos com o léxico de família. Para tanto, criamos uma árvore genealógica fictícia e, em seguida, o léxico de família com a tradução ao lado. Como atividade de fixação, elaboramos três propostas, a saber: de completar os espaços de um texto com o vocabulário aprendido, ditado e cruzadinha, o usuário completa a frase com o vocabulário pertinente que falta. Cinco slides compõem essa seção.



Fig. 10 – Seção La familia



Fig. 11 – Árvore genealógica

PALABRA	TRADUCCIÓN
ABUELO	AVO
ABUELA	AVIA
ABUJAO	AFILADO
ABUELA	BIENO
ABUELO	BIENO
ABUJAO	BIENOS
ABUELO	COMIENDO
ABUJAO	ESPOJAO
ABUELO	¡MÁLVIVAO!
ABUELO	ENTENAO
ABUELO	ENTENAO
ABUELO	FILO
ABUELO	FILO MAS VIEHO
ABUELO	MACROTS
ABUELO	MAE
ABUELO	MAE ACOTIA
ABUELO	MADRIPIA
ABUELO	MAMAE

Fig. 12 – Léxico de familia



Fig. 13 – Atividade de cruzadilha

- *Los colores*: nesta seção trabalharemos com o léxico de cores em espanhol. Para deixar mais interativo, mudamos a cor da personagem principal da história e, clicando nela, o usuário ouve a pronúncia em espanhol. Como atividade de fixação, os alunos ouvirão uma música que trata sobre a temática da seção e

completarão em uma atividade de *rellena los huecos*. Além disso, há uma cruzadinha sobre a temática e uma atividade de ligar a imagem da cor com a sua tradução. Três slides compõem essa seção.



Fig. 14 – Seção Los colores



Fig. 15 – Atividade de Rellenar los huecos

- *Partes de la casa y muebles*: nesta seção buscamos trabalhar com o léxico de partes da casa e móveis, transpondo o panorama apresentado na história da *Caperucita Roja* e explorando a imaginação dos usuários para eles perceberem que a temática pode apontar para várias intertextualidades que não são exploradas, comumente, no enredo. Há a imagem dos objetos e o seu nome em espanhol, juntamente com a tradução. Como atividades, criamos uma cruzadinha, um ditado cujo conteúdo é as palavras que pertencem à seção estudada e um jogo da memória (nome em português x nome em espanhol):



Fig. 16 – Seção Partes de la casa y muebles

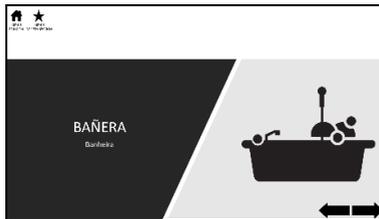


Fig. 17 – Léxico da seção



Fig. 18 – Menu de Atividades da seção

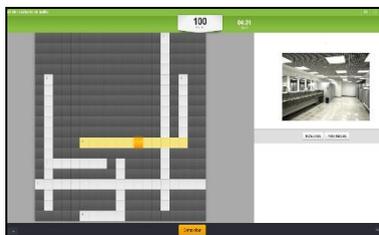


Fig. 19 – Seção Partes de la casa y muebles

- *Actividades*: clicando neste botão, os usuários são direcionados para a tela em que estão os *links* para acesso a todas as atividades do objeto digital de ensino/aprendizagem;

- *Referencias*: direciona o aluno para as referências do objeto digital de ensino/aprendizagem;
- *Ayuda*: botão que direciona o usuário para um slide em que são explicados os ícones encontrados no objeto digital de ensino/aprendizagem;
- *Salir*: botão que encerra a apresentação.

Buscamos apresentar de forma sucinta os principais slides do objeto digital de ensino/aprendizagem para que o leitor tenha ideia de como é possível criar várias atividades a partir de uma única história, explorando todas as ‘brechas’ encontradas no enredo do texto. Nesse caso, utilizamos o *PowerPoint* e o *Educaplay*, mas há outras ferramentas que podem ser utilizadas para o ensino de língua estrangeira.

No que diz respeito às características de um ODEA, mencionadas por Arice Cardoso Tavares, (2007), todas foram atendidas com exceção da acessibilidade, haja vista que o objeto digital de ensino/aprendizagem ainda não está disponível na *Internet* para acesso. Quanto à reusabilidade, como utilizamos o *PowerPoint*, o Objeto poderá ser alterado e adaptado conforme a necessidade de cada um dos usuários. Apenas em relação à interoperabilidade é que, provavelmente, com o uso de *softwares open source*⁵ o objeto digital de ensino/aprendizagem sofra algumas modificações em virtude de não estar rodando no *software* em que foi produzido.

6. Considerações finais

Infelizmente, quando a temática *tecnologia em sala de aula* é posta em discussão, há professores que a criticam e re-

⁵ *Softwares open source* são aqueles que têm o código aberto, ou seja, o seu desenvolvimento é colaborativo e, por isso, são gratuitos e estão disponíveis *on-line* para o usuário fazer o *download* e utilizá-lo. Exemplo de *software open source*: LibreOffice.

lutam em inseri-la em suas aulas. Há a necessidade de os docentes buscarem se aprimorar e se especializar em novas formas de utilizar os aparatos e ferramentas que estão disponíveis para uso na *Internet*, de modo que agreguem distintas formas na metodologia que estava sendo utilizada até então. Marcos Cesar Cantini et al. (2006), escrevem que

É necessário unir esforços entre professores, pedagogos e especialistas em tecnologias, a fim de potencializar o seu uso de maneira a contribuir para efetivação do aprendizado, por meio de programas de formação continuada, investindo na formação de equipes multidisciplinares que tenham o comprometimento de disseminação do uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. (CANTINI et al., 2006, p. 882)

A elaboração de materiais didáticos e a elaboração de objetos digitais de ensino/aprendizagem, como o apresentado neste artigo, contribuem de forma efetiva para o ensino de língua estrangeira. Apenas é necessário que os docentes transponham as barreiras estabelecidas pelos manuais. Futuramente, disponibilizaremos o objeto digital de ensino/aprendizagem no Banco de Objetos, para que mais pessoas possam ter acesso a ele e o utilizem em suas aulas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. *Estética da criação verbal*. Trad.: Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARROS, Cristiano Silva de; COSTA, Elzimar Goettenauer de Marins. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: BRASIL. *Espanhol: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 85-118.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua estrangeira*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANTINI, Marcos Cesar et. al. O desafio do professor frente as novas tecnologias. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 6., 2006, Curitiba. *Anais...* Curitiba: PUC/PR, 2006. p. 875-883.

CASTELA, Greice da Silva. O hipertexto visto de múltiplas perspectivas. *Travessias*, Cascavel: UNIOESTE, vol. 1, n. 1, 2007. Disponível em:

http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_001/linguagem/o%20hipertexto%20visto%20de%20m%20daltiplas%20perspectivas.pdf>. Acesso em: 10-08-2014.

COSTA, Alan Ricardo; FIALHO, Vanessa Ribas. A recuperabilidade em Objetos de Aprendizagem de Línguas: descritores em repositórios digitais. *Domínios de Linguagem*, vol. 7, n. 1, p. 106-126, 2013. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/21775>>. Acesso em: 26-12-2016.

LEFFA, Wilson José. *Produção de materiais de ensino: teoria e prática*. Pelotas: Educat, 2003.

_____. Nem tudo que balança cai: Objetos de aprendizagem no ensino de línguas. *Polifonia*, Cuiabá, vol. 12, n. 2, p. 15-45, 2006. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/255668029_nem_tudo_o_que_balanca_cai_objetos_de_aprendizagem_no_ensino_de_linguas>.

KONRATH, Mary Lúcia Pedroso; CARNEIRO, Mara Lúcia Fernandes; TAROUÇO, Liane Margarida Rockenbach. Estratégias pedagógicas, planejamento e construção de objetos de aprendizagem para uso pedagógico. *RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação*. Porto Alegre: CINTED/UFRGS, vol. 7, n. 1, jul.2009.

LIMA, Edna Ribeiro Ferreira de; MACEDO, Cléa Lopes Aranha de. *Didática visual: o uso da imagem no ensino de língua estrangeira infantil*. s.d. Disponível em:

<www.prac.ufpb.br/enex/xvenid/prolicen/cchla/20.doc>.

Acesso em: 4-05-2017.

MORAES, Liani Fernandes de. Língua Estrangeira Moderna. In: BRASIL. *Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006, p. 93-138.

OLIVEIRA, Luana Rodrigues de Souza; CASTELA, Greice da Silva. Powerpoint hipertextual: objeto digital de ensino e aprendizagem de língua inglesa. *Temática*, NAMID/UFPB, ano XI, n. 05, maio/2015. Disponível em:

<<http://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/download/24348/13339>>. Acesso em: 04-04-2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Diretrizes curriculares da educação básica língua estrangeira moderna*. Paraná: SEED, 2008.

SILVA, Maria da Graça Moreira da. Novas aprendizagens. In: Congresso Internacional de Educação a Distância, 11, 7-10 set. 2004. *Anais...* Disponível em:

<<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/146-TC-D2.htm>>. Acesso em: 21-02-2006.

TAVARES, Arice Cardoso. *O papel dos objetos de aprendizagem no ensino de línguas: uma análise em cursos on-line de espanhol como língua estrangeira*. Trabalho de Conclusão de curso. – UCPEL, Pelotas, 2007.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades e papéis. *Revista Acadêmica do Instituto de Humanidades*. Duque de Caxias, vol. 8, n. 30, 2009. p. 1-14. Disponível em:

<<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/653/538>>. Acesso em: 08-06-2016.