



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

THAIS CUNHA BARRETO

**“LAS FIESTAS DE SAN JUAN”:**  
O MATERIAL DIDÁTICO COMO PROMOTOR DE  
MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE LÍNGUA  
ESPAÑHOLA

---

Londrina  
2023

THAIS CUNHA BARRETO

**“LAS FIESTAS DE SAN JUAN”:**  
O MATERIAL DIDÁTICO COMO PROMOTOR DE  
MOTIVAÇÃO  
NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA

Artigo apresentado ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (MEPLEM), da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdirene F. Zorzo-Veloso

Londrina  
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

B273I Barreto, Thais Cunha .

LAS FIESTAS DE SAN JUAN: O MATERIAL DIDÁTICO COMO PROMOTOR DE MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA / Thais Cunha Barreto. - Londrina, 2023. 41 f. : il.

Orientador: Valdirene F. Zorzo-Veloso.

Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2023. Inclui bibliografia.

1. Material Didático - Tese. 2. Motivação Escolar - Tese. 3. TARGET - Tese. 4. Língua Espanhola - Tese. I. Zorzo-Veloso, Valdirene F. . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. III. Título.

CDU 37

THAIS CUNHA BARRETO

**“LAS FIESTAS DE SAN JUAN”:  
O MATERIAL DIDÁTICO COMO PROMOTOR DE  
MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE LÍNGUA ESPANHOLA**

Artigo apresentado ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras Estrangeiras Modernas.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdirene F. ZorzoVeloso  
Universidade Estadual de Londrina

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Kelly Cristiane Henschel  
Pobbe de Carvalho  
Unesp - Campus de  
Assis Membro 1

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Marta A. Oliveira Balbino  
dos Reis  
Universidade Estadual de  
Londrina Membro 2

Londrina, 13 de março de 2023.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou, sobre aquilo que todo mundo vê.”

*Arthur Schopenhauer*

## AGRADECIMENTOS

Dedico meus sinceros agradecimentos a...

Deus que é sempre bondoso e justo, agradeço por me amar e me fortalecer diariamente. Obrigada senhor, pois sem sua força divina nenhuma conquista seria possível.

Agradeço ao meu pai por ser um homem íntegro e amoroso, por ter me dado a melhor criação e os melhores ensinamentos sobre a vida e as pessoas.

Agradeço a minha mãe por sempre acreditar em mim e me apoiar em todos os meus projetos, por ser uma mulher de fé e edificar nosso lar todos os dias.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdirene F. Zorzo-Veloso, agradeço pelos ensinamentos, orientações, companherismo e carinho ao longo desses anos. Agradeço por ser um exemplo a ser seguido e pela disposição a qualquer dia ou hora.

À professora, Me. Amábile Piacentine Drogui, pela amizade ao longo dos anos, por me acompanhar na jornada do conhecimento e descobrimento no mundo acadêmico, por ser sempre sincera e justa dentro e fora da sala de aula.

À professora e amiga, Me. Silvana Malavasi, agradeço pela luta diária pela educação, em especial pela língua espanhola, pelo companherismo e carinho que tem comigo e por fim, por proporcionar momentos memoráveis ao seu lado.

À professora Me. Vanessa Cruz Mantoani, por acreditar em mim e em meu trabalho, por me incentivar a me qualificar e começar o mestrado.

A todos os meus professores pelos trabalhos desenvolvidos, correções, incentivos, debates e conhecimentos construídos no decorrer desses anos.

Aos amigos que fiz no Meplem e que complementaram mais uma etapa da minha vida. Em especial, ao meu querido amigo, Juliano Brambilla, que me acompanhou em inúmeros momentos, me auxiliou e me confortou nos momentos mais difíceis.

## RESUMO

BARRETO, T. C. “**LAS FIESTAS DE SAN JUAN**”: o material didático como promotor de motivação nas aulas de língua espanhola. 2023. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

A motivação é facilmente perceptível no cotidiano dos indivíduos inseridos em uma sociedade e com isso, é possível compreender que ela pode ser um fator de suma importância também no ambiente escolar. Este artigo descreve a produção de uma unidade didática para o ensino de LE, com o propósito de refletir sobre a promoção de motivação nas aulas com base nas estratégias motivacionais propostas por Epstein (1988), contribuir com a consolidação do ensino de Língua Espanhola (LE) no país e auxiliar professores da área em suas práticas e desenvolvimento como pesquisadores. Dado que compreendemos o papel da LE no mundo, esperamos que todos os trabalhos aqui desenvolvidos possam ser aplicados e adaptados pelos professores para outras LEM. Acredita-se que esta pesquisa pode ser relevante para professores de Língua Espanhola, por apresentar um viés das estratégias motivacionais, pautada na teoria da **meta aprender** e nos elementos do *TARGET* (1988), usado para fomentar a motivação e a aprendizagem dos estudantes, além de promover contextos mais significativos para o ensino. Para a proposição do produto educacional supracitado foram consideradas as seguintes fases, um levantamento bibliográfico acerca dos conceitos de motivação escolar, na teoria da **meta aprender** e das estratégias motivacionais, embasado nos seguintes teóricos: Ames (1992), Brophy (1999), Bzuneck (2009), Cavenaghi (2010), Crookes e Schmidt (1991), Deci e Ryan (2000), Dörnyei (2003), Epstein (1988), Guimarães (2004), Maieski (2011), Maehr & Midgey (1991), Oxford (2004), Reeve (2004) e Stipek (1998). No referencial teórico, foi possível constatar que o material didático sobre o viés motivador nas aulas de Línguas Estrangeiras Modernas pode impulsionar o desenvolvimento da motivação, possibilitando que esta não seja apenas uma responsabilidade atribuída aos professores. Deste modo, compreende-se que tanto as estratégias como as metodologias dos professores são recursos educacionais para a promoção da motivação, devendo atuar de maneira conjunta e colaborativa.

**Palavras-chave:** Material Didático; Motivação Escolar; TARGET; Língua Espanhola.

## RESUMEN

BARRETO, T. C. “**LAS FIESTAS DE SAN JUAN**”: el material didáctico como promotor de la motivación en las clases de lengua española. 2023. 42 f. Trabajo de Conclusión de Curso (Maestría Profesional en Letras Extranjeras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

La motivación es fácilmente perceptible en la vida cotidiana de los individuos de una sociedad y con ello, es posible comprender que puede ser un factor de suma importancia también en el ámbito escolar. Este trabajo describe la producción de una unidad didáctica para la enseñanza de LE, con el propósito de reflexionar sobre la promoción de la motivación en las clases a partir de las estrategias motivacionales propuestas por Epstein (1988), para contribuir a la consolidación de la enseñanza de la Lengua Española (LE) en el país y ayudar a los profesores del área en sus prácticas y desarrollo como investigadores. Dado que percibimos el papel de la LE en el mundo, esperamos que todo el trabajo aquí desarrollado pueda ser aplicado y adaptado por los profesores para otras LEM. Se considera que esta investigación puede ser relevante para los profesores de Lengua Española, ya que presenta un sesgo de estrategias motivacionales, basadas en la teoría del metaaprendizaje y en los elementos del *TARGET* (1988), utilizadas para fomentar la motivación y el aprendizaje de los estudiantes, así como para promover contextos más significativos para la enseñanza. Para la proposición de dicho producto educativo se consideraron las siguientes fases, una búsqueda bibliográfica sobre los conceptos de motivación escolar, la teoría del **metaaprendizaje** y las estrategias motivacionales, con base en los siguientes teóricos: Ames (1992), Brophy (1999), Bzuneck (2009), Cavenaghi (2010), Crookes y Schmidt (1991), Deci y Ryan (2000), Dörnyei (2003), Epstein (1988), Guimarães (2004), Maieski (2011), Maehr & Midgey (1991), Oxford (2004), Reeve (2004) y Stipek (1998). En el marco teórico, fue posible verificar que el material didáctico sobre el sesgo motivacional en las clases de Lenguas Extranjeras Modernas puede potenciar el desarrollo de la motivación, posibilitando que ésta no sea sólo una responsabilidad atribuida a los profesores. De esta forma, se entiende que tanto las estrategias como las metodologías del profesorado son recursos educativos para el fomento de la motivación, y deben actuar de forma conjunta y colaborativa.

**Palabras clave:** Material Didáctico; Motivación Escolar; TARGET; Lengua Española.

## ABSTRACT

BARRETO, T. C. “**LAS FIESTAS DE SAN JUAN**”: the didactic material as a promoter of motivation in Spanish language classes. 2023. 42 f. Course Final Paper (Professional Master's Degree in Modern Foreign Languages) - State University of Londrina, Londrina, 2023.

Motivation is easily perceived in the daily life of individuals inserted in society. In this way, it is possible to understand that motivation can also be an important element in the school environment. The main objective of this article is to present the educational product developed in the *Stricto Sensu* Graduate Program, Professional Master in Modern Foreign Languages - MEPEM. The developed didactic unit aims to promote the reflection on motivation during the FL classes in Middle School, making use of the theory of **target** in specific activities. Therefore, the aim is to help FL teachers in their practices to apply the motivational strategies of the theory present in the TARGET elements, enabling the promotion of students' motivation. We believe that this unit is relevant for Spanish language teachers because it presents a bias towards motivational strategies, based on the theory of **target** and the elements of TARGET (1988), used to encourage motivation and the student's learning in addition to promoting more meaningful contexts for teaching. For the proposition of the aforementioned educational product, the following phases were considered: a bibliographic survey about the concepts of school motivation, in the theory of **target** and motivational strategies, based on the following theorists: Ames (1992), Brophy (1999), Bzuneck (2009), Cavenaghi (2010), Crookes and Schmidt (1991), Deci and Ryan (2000), Dörnyei (2003), Epstein (1988), Guimarães (2004), Maieski (2011), Maehr & Midgey (1991), Oxford (2004), Reeve (2004) e Stipek (1998). The deepening of the motivational strategies that are present in the didactic unit, in addition to the selection of themes and contents of the educational product. Finally, the phase that corresponds to the production of the mentioned unit. In the theoretical framework, it was possible to verify that the didactic material on the motivational bias in Modern Foreign Languages classes can not only boost the development of motivation but also make it possible for this not to be just a responsibility attributed to teachers. We understand that both the teachers' strategies and methodologies are educational resources for promoting motivation and they must act jointly and collaboratively.

**Keywords:** Didactic Material; School Motivation; TARGET; Spanish Language.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>O MOVIMENTO DA LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS E SUA RELAÇÃO COM O LIVRO DIDÁTICO DE LE.....</b>	<b>14</b>
<b>3</b>	<b>A MOTIVAÇÃO PARA AS AULAS DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS.....</b>	<b>18</b>
<b>4</b>	<b>ANAGRAMA <i>TARGET</i>: VARIÁVEIS MOTIVACIONAIS.....</b>	<b>25</b>
4.1	PROPOSIÇÃO DE TAREFAS.....	27
4.2	AUTORIDADE/AUTONOMIA.....	27
4.3	RECONHECIMENTO/VALORIZAÇÃO.....	28
4.4	AGRUPAMENTO.....	29
4.5	AVALIAÇÃO.....	29
4.6	TEMPO.....	30
<b>5</b>	<b>O MATERIAL DIDÁTICO E SEU PAPEL NA PROMOÇÃO DE MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE LEM.....</b>	<b>32</b>
<b>6</b>	<b>METODOLOGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.....</b>	<b>35</b>
<b>7</b>	<b>RESULTADOS.....</b>	<b>38</b>
<b>8</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>41</b>
<b>10</b>	<b>Apêndice .....</b>	<b>44</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como propósito refletir sobre a promoção de motivação nas aulas com base nas estratégias motivacionais propostas por Epstein (1988), contribuir com a consolidação do ensino de Língua Espanhola (LE) no país e auxiliar professores da área em suas práticas e desenvolvimento como pesquisadores propondo uma unidade didática para o ensino do espanhol. Compreendendo o papel da LE no mundo, espera-se que todo trabalho aqui desenvolvido possa ser aplicado e adaptado pelos professores para outras LEM.

Sendo a motivação facilmente perceptível no cotidiano dos indivíduos inseridos em uma sociedade, é possível compreender que ela torna-se um fator de relevante importância também no ambiente escolar. É por meio dela que os estudantes, professores, pais e demais membros da comunidade escolar realizam, ou não, determinadas ações e o fazem com base na motivação. Essas ações podem ser frutos de escolhas que podem interferir diretamente no sucesso ou insucesso dos estudantes no que diz respeito à sua aprendizagem.

Ao tratar do ensino de Língua Estrangeira Moderna (LEM), a motivação pode causar ainda mais impacto nos estudantes, pois, como afirmam Crookes e Schmidt (1991) ela tem maior influência na vida dos estudantes, a maneira em que aumenta seu nível de controle e constância em um determinado comportamento ou ação realizada.

Assim, compreende-se o papel importante da motivação nas aulas de LEM, visto que, para que haja aprendizagem, é imprescindível que os alunos estejam motivados a aprender e que os professores estejam com seu nível de motivação adequado ao nível de seus estudantes, alinhando a motivação dos estudantes com a do professor.

Desta forma, algumas perguntas e inquietações foram norteadoras para o desenvolvimento desta pesquisa: a) Como a motivação escolar pode contribuir com o desenvolvimento dos estudantes no processo de ensino aprendizagem? b) Como promover motivação nas aulas da LE? c) Como promover a motivação dos estudantes por meio do MD?

Outrossim, a escolha desse tema justifica-se por ser eu uma professora de Língua Espanhola (LE), no Ensino Fundamental II, e por atuar diretamente com adolescentes, com idades entre 11 e 15 anos, além de perceber em minha prática profissional a dificuldade em despertar a motivação desses estudantes, a queda do

interesse com o passar dos anos e me interessar pela produção de materiais didáticos (MD), compreendendo a necessidade e a importância de mais produções para o ensino-aprendizagem de LE no Brasil.

Por se tratar de um Programa de Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas (MEPLEM) se faz necessário o desenvolvimento de um produto educacional. Nesse sentido, o produto desenvolvido trata-se de uma unidade didática para o professor disponível de maneira gratuita e *online* para o ensino-aprendizagem da LE por meio do site “Español y Tú”<sup>1</sup>, no Ensino Fundamental II, com o intuito de ensinar os alunos por meio das estratégias presentes no anagrama *Target*<sup>2</sup> e refletir sobre promoção de motivação frente às aulas.

O produto educacional desenvolvido contempla atividades da LE para o Ensino Fundamental II. Entretanto, acreditamos que as estratégias aplicadas no material didático podem ser adaptadas e utilizadas para o ensino-aprendizagem de outras línguas e até em outros níveis. O conteúdo presente na unidade didática foi selecionado por se tratar de um tema intercultural e, assim, ser possível refletir e contrastar a cultura brasileira e argentina, promovendo reconhecimento e respeito referente à diversidade por parte dos estudantes.

Seus conteúdos foram selecionados para que fosse possível a adaptação do produto a outras séries escolares, conforme a demanda da instituição de ensino e o contexto social da turma. A escolha de elaborar uma unidade didática, justifica-se por sua capacidade de tornar as atividades mais flexíveis e produzidas dependendo da necessidade dos estudantes e o objetivo de ensino, além da possibilidade de melhor abranger as estratégias motivacionais e sua aplicação.

O presente artigo está dividido da seguinte maneira: na próxima seção, desenvolvemos algumas reflexões a partir dos teóricos da motivação nas aulas de LEM, como: Ames (1992), Brophy (1999), Bzuneck (2009), Cavenaghi (2010), Crookes e Schmidt (1991), Deci e Ryan (2000), Dörnyei (2003), Epstein (1988), Guimarães (2004), Maieski (2011), Maehr & Midgey (1991), Oxford (2004), Reeve (2004) e Stipek (1998).

---

<sup>1</sup> Español y Tú < <https://sites.google.com/view/espanolytu/in%C3%ADcio>>

<sup>2</sup> União da primeira letra de cada uma das seis características (task, authority/autonomy, recognition, grouping, evaluation e time) que podem ser trabalhadas pelos professores, a palavra formada (target) curiosamente significa alvo em português, sendo assim, definida como um recurso para adquirir um certo objetivo frente à motivação.

Na terceira seção, apresentamos os conceitos de MD e seu papel como promotor de motivação nas aulas, discussões que foram pautados em: Barros (2018), Fraga (2016), Almeida Filho (2011), Eres Fernández (2011), Leffa (2007), Tomlinson e Masuhara (2005), e Zorzo-Veloso (2018).

Na sequência, apresentamos o movimento da língua espanhola nas escolas brasileiras e sua relação com o livro didático; a motivação para as aulas de línguas estrangeiras modernas; anagrama *TARGET*: variáveis motivacionais; o material didático e seu papel na promoção de motivação nas aulas de LEM; a metodologia e todo o processo de desenvolvimento da unidade didática, bem como a caracterização do contexto de ensino para o qual o material foi desenvolvido e suas etapas de produção. A continuação, se faz presente os resultados adquiridos por meio da pesquisa, as referências utilizadas e por fim a unidade didática.

## **2 O MOVIMENTO DA LÍNGUA ESPANHOLA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS E SUA RELAÇÃO COM O LIVRO DIDÁTICO**

O livro didático de espanhol no Brasil tem uma história que cruza o século XX e chega aos dias atuais com uma produção iniciada em 1920, que ganhou força de 1942 a 1961, quando a língua foi obrigatória no ensino secundário e, em seguida, decaiu de forma substancial até os anos 90, quando os livros vindos da Espanha eram os que mais circulavam. O livro didático de Espanhol na escola brasileira<sup>3</sup> é uma obra acadêmica que reúne diversos estudos dedicados ao ensino de espanhol a alunos brasileiros.

Dentre toda a trajetória da LE no Brasil e seu marco de resistência entre a modalidade obrigatória e optativa, a seguir, abordaremos brevemente, os principais movimentos e marcos da língua no país.

O primeiro marco que pode ser relevante para essa pesquisa, inicia-se com o decreto nacional de Capanema (BRASIL, 1942), quando a língua espanhola passou a ser ofertada como disciplina obrigatória nas escolas públicas, com carga horária de duas horas semanais, bem menos que outras línguas, como inglês, com doze horas semanais, e francês, com treze horas. Por duas décadas, o ensino da língua baseou-se em uma abordagem de gramática e tradução, em que os estudantes tinham como objetivo decodificar estruturas linguísticas.

Mais tarde, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB)<sup>4</sup>, em 1961, houve uma grande reviravolta quando a língua deixou de ser obrigatória e passou a ser ofertada como disciplina complementar ou optativa no ensino público.

Dentre todo o caminho percorrido pela LE no país, o ano de 1970 foi marcado pela busca da valorização do ensino de línguas, com a criação do primeiro programa de pós-graduação (stricto sensu) em linguística aplicada, tendo como uma idealizadora, Antonieta Alba Celani, considerada uma grande pesquisadora da área.

Foi em 2005 que o cenário para a LE começou a mudar no país, com a promulgação da 'Lei do Espanhol', nº 11.161/2005, que determinava a oferta obrigatória do espanhol pela escola e de matrícula facultativa por parte do aluno do

---

<sup>3</sup> Organizado pelos professores BARROS, MARINS-COSTA, FREITAS, publicado pela editora Pontes (2018) (ISBN: 9788571139480).

<sup>4</sup> LDB

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes)

ensino médio, facultando também a obrigatoriedade de oferta ao ensino fundamental (de 6º. ao 9º. ano), tanto para a rede pública como para a rede privada de todo o país.

Neste período, os MD produzidos na Espanha abordavam a gramática de maneira desestruturada e isolada, o que fazia com que o MD não possibilitasse a aprendizagem de modo contextualizada. Picanço (2003) relembra que, nos MD produzidos na década de 90, era comum observar a presença e a valorização do erudito. Isso ocorria devido à grande valorização dos textos clássicos na época, pois acreditava-se que, para uma pessoa se desenvolver na língua estudada, ela precisava dominar tudo que permeia o erudito.

Após alguns anos, os componentes na produção do MD se atualizaram e os autores passaram a se empenharam em preparar conteúdos com base nas habilidades comunicativas dos estudantes, buscando mais interação entre os alunos e os conteúdos trabalhados na sala de aula.

Nas palavras de Mussio (2019, p. 5), “o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)<sup>5</sup>, programa que foi desenvolvido em 1985, criado por meio do Decreto- lei nº 91.542 e regulamentado pelo Decreto 7.084, de 27/01/2010”. Foi em 2011, que o PNLD começou a distribuir os MD de LEM para as escolas públicas, com a inclusão da LE nos componentes curriculares por meio do PNLD 2011, cujo edital foi lançado em 2008.

Dessa maneira, esse feito do PNLD (BRASIL, 2010, p.9) foi crucial para a solidificação do ensino da LEM no Brasil, ao comprovar o relevante papel que a LE exerce na educação brasileira, o que, conseqüentemente, revelou o aumento significativo na procura e oferta do idioma no Brasil.

Por consequência, o crescimento na produção de MD para o ensino da LE intensificou no Brasil. A professora Eres Fernández (2011) ressalta que, à época, podemos contar com mais produções e várias opções no mercado editorial brasileiro, produções que levam em consideração a idade, a abordagem, o objetivo, o contexto social e a cultura dos alunos. O que antes era pensado apenas para trabalhar a língua erudita, agora é mais amplo e direcionado, proporcionando que a aprendizagem ocorra em diferentes ambientes, classes sociais e idades.

No ano de 2017, o cenário mudou. Retrospectivamente, em 2005, houve a

---

<sup>5</sup> Programa que oferece livros gratuitos destinados às escolas públicas de todo o Brasil, atendendo a alunos do Ensino Fundamental e Médio, inclusive o EJA (Educação de Jovens e adultos) e os que são público-alvo da educação especial.

promulgação da Lei nº 11.161/2005, a qual tornava obrigatória a oferta do ensino da LE nas escolas, também chamada de “Lei do Espanhol”, como dito anteriormente. Em contrapartida, em 2017, a Lei nº 13.415/2017 revogou a Lei nº 11.161/2005, definindo a oferta do ensino de LE não mais como obrigatória. A promulgação da Lei nº 13.415/2017 fortaleceu os desafios enfrentados por professores e o ensino da LE no país. Tal ação sinalizava como se o Brasil estivesse caminhando para o passado, ao invés de procurar novas maneiras de se modernizar e aumentar suas relações com os países vizinhos que falam espanhol como língua oficial.

Nos anos de 2018 e 2019, foi publicada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>6</sup>, o mais atual dos documentos normativos que tem como intuito parametrizar o grupo de aprendizagens essenciais para os estudantes brasileiros da Educação Básica, em parceria com o Conselho Nacional de Educação (CNE). A desoficialização do ensino da LE é firmada com a Reforma do Ensino Médio (Lei.13.415/2017), vigente até o ano da construção deste artigo.

Assim, a BNCC foi determinante para a exclusão da LE como LEM na Educação Básica no Brasil, no momento em que estabeleceu a exclusividade do ensino da língua inglesa (LI) neste nível de ensino, impedindo que os estudantes brasileiros tenham o direito de escolher qual LEM estudar (BRASIL, 2018). Essa mudança na lei do ensino de LEM limita o acesso a outras línguas por parte dos estudantes brasileiros, principalmente aos idiomas fronteiriços, língua, cultura, política e economia tão próximas e relacionadas a nós brasileiros.

Mesmo diante os diferentes cenários mencionados, professores e pesquisadores não desistiram da luta pela implementação da LE na grade curricular da Educação Básica Brasileira e criaram o movimento #FicaEspanhol<sup>7</sup>, este que vem ganhando cada vez mais força e espaço nas redes sociais e discussões acadêmicas.

Entretanto, ainda é necessário o reconhecimento e apoio dos grandes dirigentes e instituições governamentais para que a LE receba seu lugar nas escolas brasileiras e o reconhecimento necessário, assim como ressalta (PARAQUETT, 2020) em seus últimos estudos onde retrata a trajetória da LE e as organiza em quatro

---

<sup>6</sup> Base Nacional Comum Curricular <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>

<sup>7</sup> Entre suas ações, destaca-se a busca persistente do apoio entre parlamentares e Secretaria de Educação com o intuito de trazer de volta o direito cerceado aos estudantes brasileiros que experimentaram, ainda que por pouco tempo, o conhecimento dessa língua tão plural e que nos abraça geograficamente (PARAQUETT; CARLOS JUNIOR, 2019. p. 83)

diferentes ondas no Brasil.

Em suma, as lutas pela oficialização da LE se mantêm ativas até os dias atuais por meio dos movimentos que reivindicam o retorno à obrigatoriedade da oferta e direito ao ensino-aprendizagem da LE, levando em consideração o fato do Brasil pertencer à América Latina, espaço constituído pelos povos originários com quem compartilhamos a mesma História.

### 3 A MOTIVAÇÃO PARA AS AULAS DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS

A motivação foi conceituada por diferentes teóricos recebendo distintas definições ao longo dos seus anos de investigação, entretanto focaremos somente na apresentação dos conceitos que embasam o presente estudo, mesmo tendo consciência de que os conceitos apresentados a seguir não são os únicos definidos até a data de escrita desta pesquisa.

Com base nas pesquisas realizadas utilizando teorias sócio-cognitivas como referência, compreende-se a existência de duas orientações motivacionais principais: Motivação intrínseca e motivação extrínseca. Para Boruchovitch e Neves (2004) a motivação intrínseca é definida:

A motivação intrínseca configura-se como uma tendência natural para buscar novidades e desafios. O indivíduo realiza determinada atividade pela própria causa, por considerá-la interessante, atraente ou geradora de satisfação. É uma orientação motivacional que tem por característica a autonomia do aluno e a auto-regulação de sua aprendizagem (BORUCHOVITCH; NEVES, 2004, p. 79).

Ainda em relação a motivação intrínseca, Guimarães (2009), discorre que a atual motivação intrínseca é fundamentada nas três teorias da motivação: Motivação para a competência, Teoria da autodeterminação e na Teoria da avaliação cognitiva. Sendo a motivação para a competência a força que nos leva a agir de modo competente em nosso meio (BORUCHOVITCH, 2009, apud WHITE, 1975). Já a Teoria da autodeterminação define que somos direcionados por algumas necessidades psicológicas básicas e a Teoria da Avaliação Cognitiva propõe verificar as circunstâncias que nos levaram a uma orientação motivacional (BORUCHOVITCH, 2009).

Ainda Guimarães (2009, apud, CONNELL & DECI, 1985), defende que a motivação extrínseca pode levar o indivíduo a um comportamento com características predominantes a autorregulação e a autonomia, características atribuídas apenas a pessoas motivadas intrinsecamente. A autora contempla que a motivação extrínseca pode ser desenvolvida através de alguns estágios ou *continuum*, por conta da predisposição a acrescentar ao nosso comportamento essas características. Os

estágios ou níveis são definidos assim: regulação externa<sup>8</sup>, regulação introjetada<sup>9</sup>, regulação identificada<sup>10</sup> e regulação integrada<sup>11</sup>.

Com base na pesquisa bibliográfica realizada sobre o tema motivação escolar e nos conceitos subjacentes neste artigo, compreende-se que todos os indivíduos são atraídos a realizarem uma certa atividade, seja por vontade própria ou por influência das pessoas de seu convívio social, como os pais, os amigos, os parceiros afetivos e a família em geral. Para os adolescentes, essa realidade não é diferente.

A motivação é o que leva as pessoas a tomarem ou não decisões, sobre fazer ou não fazer determinada ação. Estamos de acordo com Bzuneck (2009, p. 09), quando afirma que a motivação é o que faz uma pessoa realizar determinada ação e é responsável, muitas vezes, por alterar um percurso que já estaria definido com base em ações e situações passadas.

Ainda para Bzuneck (2009), a motivação é a razão pela qual as pessoas realizam determinadas ações, é o porquê elas gastam muito ou pouco tempo em determinados afazeres e, também, o motivo pelo qual elas continuam realizando-os. Outro conceito de motivação bastante pertinente para este trabalho é o proposto por Maieski (2011), no qual retrata que qualquer ação humana é orientada com um objetivo, um fim específico. Ela está presente em todas as áreas de nossa vida, principalmente no ambiente escolar.

Toda ação humana é direcionada a um fim e movida em razão de fatores internos ou externos. Portanto, a realização de uma atividade independentemente da natureza em que ela se apresente, necessita de um movimento que a impulse, seja este de ordem física ou mental (MAIESKI, 2011, p. 37).

Maieski (2011, p. 39) ainda ressalta que a motivação não funciona da mesma forma para todos, cada pessoa apresenta suas particularidades, bagagens e crenças. Um trabalho difícil para um estudante pode não ter o mesmo nível de dificuldade para

---

<sup>8</sup> "No ponto inicial, a regulação externa, o estudando buscaria razões externas, como pressões, incentivos ou recompensas para justificar seu envolvimento: "posso ter problemas se não o fizer" (GUIMARÃES, 2009, p. 47).

<sup>9</sup> "A regulação introjetada é interna ao estudante porque não necessita da presença concreta do controle externo, mas permanece separada dos propósitos ou desejos do próprio indivíduo: "vou me sentir culpado se não o fizer" (GUIMARÃES, 2009, p. 47).

<sup>10</sup> "Na regulação identificada, o comportamento assinalado ou a regulação são percebidos e aceitos como pessoais: "envolvo-me porque acho importante fazê-lo" (GUIMARÃES, 2009, p. 48).

<sup>11</sup> "A regulação integrada, o nível mais elevado de desenvolvimento, refere-se ao caráter autônomo e autodeterminado da motivação extrínseca. As pressões ou incentivos externos são, nesse caso, percebidos como fonte de informação sobre as ações importantes a serem cumpridas e não como coerção." (GUIMARÃES, 2009, p. 48).

o outro; conseqüentemente, a motivação de um estudante, não é a mesma de outro. Além disso, quando nos referimos à motivação no ambiente escolar, também nos apoiamos em Romão (2015), ao ressaltar o importante papel da motivação como um dos elementos auxiliares no processo de ensino-aprendizagem.

A motivação na escola é apenas um dos elementos constituintes do processo de ensino-aprendizagem, porém, grande importância é atribuída a ela, já que um aluno motivado manterá todo ou a maior parte do seu foco/atenção na conclusão das tarefas indicadas pelos professores (ROMÃO, 2015, p. 05).

Guimarães (2004) também evidencia que alunos desmotivados apresentam muita dificuldade para começar e terminar uma atividade e quase sempre produzem bem abaixo de seu nível e de sua capacidade. Assim, conclui-se que a falta de motivação no ambiente escolar pode proporcionar desinteresse, distração e distanciamento do processo de aprendizagem.

Dessa forma, observamos no contexto de ensino da pesquisadora o que foi destacado por Stipek (1998, p. 77), que, com o avançar das séries escolares, os estudantes apresentam perda da motivação que tinham nos anos anteriores para realizar as atividades propostas durante as aulas.

Ainda Stipek (1998, p. 98) afirma que a busca por motivação é uma ação que necessita cautela para identificar com precisão quem são os alunos desmotivados e qual o problema de desmotivação em suas ações escolares. O autor constatou que alunos da pré-escola, praticamente em sua maioria, não apresentam problemas com motivação; já nas séries seguintes, os problemas motivacionais vão surgindo e se instalam dúvidas referentes à capacidade de aprendizagem de determinadas matérias. Assim, a queda na motivação é cada vez mais frequente e determinante no cotidiano dos estudantes. O autor ainda nos aconselha sobre o cuidado ao observar e rotular os alunos, no que diz respeito à motivação.

Existem alunos que parecem estar mais atentos em classe, quando sua mente está realmente ocupada com assuntos totalmente estranhos. Certos comportamentos desejáveis na sala de aula e até um desempenho escolar satisfatório podem mascarar sérios problemas motivacionais, enquanto um mau rendimento em classe pode, às vezes, não ser causado simplesmente por falta de esforço, ou seja, por desmotivação (STIPEK, 1998, p. 77).

Para Bzuneck (2009, p. 09), a motivação não é um fator da personalidade dos

estudantes, mas, sim, um processo psicológico que se comunica com as características da personalidade, proporcionando motivação ou desmotivação nos indivíduos.

Cavenaghi (2010, p. 25) discorre que, ao empenhar-se para promover a motivação dos alunos, os professores podem acabar perdendo-se em sua tarefa e assim, desmotivando outros alunos. Essa busca para promover a motivação dos estudantes pode atrapalhar o empenho e a desenvoltura no ambiente escolar. Muitos alunos estão desmotivados em um determinado momento de suas vidas, isso nada se aproxima da visão de que sejam desmotivados em todas as esferas em que estão inseridos.

Por outro lado, Bzuneck (2009) afirma que nem sempre os modelos de motivação são eficientes na aprendizagem dos alunos. Algumas vezes, eles tendem a causar sentimentos e frustrações nos estudantes que confundem e desorganizam o conceito de motivação. Fazer uma atividade por medo de tirar uma nota ruim ou por receio do julgamento de outras pessoas nada se aproxima de estar motivado para aprender.

Novamente, Cavenaghi (2010, p. 18) chama atenção ao referir-se aos cuidados durante o processo de promoção de motivação. Para a autora, uma pessoa motivada realiza suas tarefas com prazer, com vontade e muita dedicação em fazer o melhor, enquanto pessoas que se motivam para fazer uma determinada atividade por influência de terceiros, para se sentir livre do trabalho, por receio de uma nota baixa, reprovação ou julgamento, se distanciam dos benefícios da motivação, atraindo uma série de emoções negativas, tais como o medo do fracasso, a ansiedade, a tristeza, a impotência, a irritabilidade e a frustração.

Dessa forma, a motivação é fruto das relações e dos ambientes sociais em que estudantes estão inseridos. Uma criança estimulada precocemente para os estudos e as tarefas escolares tende a tornar esse desejo do desenvolvimento no ambiente escolar algo intrínseco, enquanto um aluno que não recebeu esse estímulo ainda pequeno tende a apoiar-se em motivações extrínsecas, realizando suas tarefas e deveres com base em recompensas, medo de julgamentos e de reprovações.

Outro fator que pode ser relevante no processo de promoção de motivação é levar em consideração a motivação excessivamente alta, fato que pode vir a prejudicar o estudante. Isso acontece em tarefas mais complexas, como as que envolvem a percepção, o raciocínio, a memória; assim, um nível muito alto de motivação pode

acarretar alguns prejuízos psicológicos. Bzuneck (2009) ressalta que a motivação ideal não é nem muito baixa, nem muito alta, as duas extremidades são ruins para o processo de ensino-aprendizagem.

Em relação ao nível de motivação dos estudantes, concordamos com Bzuneck (2009), acreditando e nos apoiando nos estudos que apresentam que não exista um nível ideal de motivação, uma vez que cada indivíduo tem suas crenças<sup>12</sup>, verdade e particularidades. Por outro lado, isso não quer dizer que não se possam desenvolver habilidades motivacionais para realizar suas tarefas. É neste aspecto do referencial teórico que nos apoiamos para propor um MD orientativo para o professor de LE com o intuito de auxiliá-lo em suas aulas.

Guimarães (2004, p. 38) defende a motivação, seja ela intrínseca ou extrínseca, deve considerar as estratégias para a promoção de motivação nos indivíduos, pois essas estratégias são responsáveis por aumentar o nível de motivação em cada pessoa e referem-se a recursos utilizados aspirando à assimilação, ao armazenamento e à fixação da informação.

Para Brophy (1999, apud BZUNECK, 2004, p. 59), um dos objetivos motivacionais dos professores para as aulas é buscar a promoção da motivação para aprender com as atividades escolares. Dessa forma, os professores devem fazer com que seus alunos considerem as atividades significativas e atrativas, buscando alcançar os benefícios de aprendizagem.

Brophy (1999) defende que, além de manter os alunos motivados, o professor deve preocupar-se também em utilizar estratégias motivacionais para a promoção da motivação nas aulas. Assim, os professores devem estar preparados, pois não é possível que uma mesma estratégia consiga atingir todos da mesma maneira e possibilitem o desenvolvimento de seus alunos. Contudo, não pretendemos com nosso MD contrariar estudos já realizados, mas sim tentar corroborar com a proposta de um caminho para os professores de LE.

A motivação dos alunos deve ir além de aprender um conteúdo apenas para melhorar seu desempenho ou para se sobressair diante das atividades escolares. Para Ames (1992) e Brophy (1999), todo aluno deve desenvolver a motivação para o domínio dos conteúdos e o crescimento intelectual, e não apenas para melhorar seu

---

<sup>12</sup> “As crenças são conceitos cognitivos, sociais, interativos, recíprocos e dinâmicos, que estão relacionados com as experiências e com a forma como se pensa e se reflete sobre elas. A partir dessas colocações, é possível dizer que as crenças são construídas e modificadas na experiência, na interação com os indivíduos com que o sujeito convive Barcelos (2004).”

desempenho ou conseguir uma aprovação e notas melhores. Assim, os estudantes passam a valorizar o que aprendem, se autoconhecerem diante dos conteúdos e assimilarem a aprendizagem a questões sociais de seus contextos.

Nas pesquisas realizadas por Stipek (1998) foi comprovado que os alunos precisam de estímulos para aprender conteúdos escolares, mesmo que futuramente essa motivação possa passar a ser intrínseca, ou seja, acontecer de maneira natural e sem interferência externa. Sendo assim, a promoção de motivação nas aulas de LEM se dá por meio de procedimentos motivacionais, que abrangem os critérios de seleção dos conteúdos, o formato das atividades, a avaliação, o retorno e a autoridade do professor em sala, como feito em nossa unidade didática aqui apresentada.

Além disso, o posicionamento de Oxford e de Shearin (1994) se aproxima, quando concordam que aprender uma língua não é tarefa fácil e simples para muitos estudantes. A falta de interação com falantes nativos ou do uso cotidiano da língua estrangeira dificultam seu desenvolvimento para alguns alunos que não a praticam regularmente. Dörnyei (2003) destaca que a aprendizagem de uma LEM difere de muitos caminhos de aprendizagem de outros assuntos escolares. Isso porque para aprender uma língua é necessário conhecer elementos do código de comunicação, além de aspectos sociais e culturais da comunidade da língua estudada.

Com o objetivo de ser o mais didático possível, apresentamos a continuação um quadro que resumirá nossas pesquisas bibliográficas sobre o conceito de motivação escolar:

#### **Quadro 1 – TEÓRICOS DA ÁREA DE MOTIVAÇÃO ESCOLAR**

<b>Autores</b>	<b>Conceitos defendidos de motivação escolar</b>
Cavenaghi (2010)	“a motivação é fruto das relações e dos ambientes sociais em que estudantes estão inseridos”.
Bzuneck (2009)	“a motivação é a razão pela qual as pessoas realizam determinadas ações, é o porquê elas gastam muito ou pouco tempo em determinados afazeres e, também, o motivo pelo qual elas continuam realizando-os”.

Maieski (2011)	“qualquer ação humana é orientada com um objetivo, um fim específico, a motivação está presente em todas as áreas de nossa vida, principalmente no ambiente escolar”.
Romão (2015)	“a motivação escolar é apenas um dos elementos constituintes do processo de ensino-aprendizagem, porém, grande importância é atribuída a ela, já que um aluno motivado manterá todo ou a maior parte do seu foco/atenção na conclusão das tarefas indicadas pelos professores”.

**Fonte:** a própria autora com base nos autores citados.

#### 4 ANAGRAMA *TARGET*: VARIÁVEIS MOTIVACIONAIS

Neste tópico desenvolvemos uma discussão sobre as variáveis motivacionais apresentadas no anagrama *TARGET*, de Epstein (1988), associadas à teoria de meta de realização nas aulas de LEM, a qual busca explicar o porquê da escolha para realizar uma determinada tarefa. Nesta teoria, a motivação não é vista como um traço de personalidade, ela apresenta estabilidade relativa diante das situações e pode sofrer alterações à medida em que os indivíduos interagem com seus ambientes sociais.

A teoria de meta de realização<sup>13</sup> apresenta duas ramificações mais conhecidas e exploradas até o tempo presente, sendo elas: a **meta aprender**<sup>14</sup> e a **meta performance**<sup>15</sup>. Além dessas, existe também a meta de natureza social. Contudo, para este artigo, abordaremos apenas a teoria da **meta aprender**, que foi e segue sendo investigada na realização deste estudo.

Em suma, um aluno descrito como voltado à meta aprender assemelha-se muito a um aluno com motivação intrínseca. As próprias escalas de mensuração dessa meta contêm vários itens representativos da motivação intrínseca. Entretanto, não se trata de constructos idênticos [...] assim, as mesmas estratégias que promovem a meta aprender conduzirão, ao mesmo tempo, para o desenvolvimento da motivação intrínseca (...) (BZUNECK, 2009, p.62).

Nas leituras realizadas em relação à **meta aprender** foi possível observar a postura dos alunos voltados a esta meta, bem como sua tomada de decisões e ações. Algumas características presentes são: os alunos acreditarem que os bons resultados são frutos do esforço atribuído às atividades, eles também acreditarem que podem superar os obstáculos encontrados com o desenvolvimento de suas habilidades e

---

<sup>13</sup> Os estudos baseados na Teoria de Metas de Realização não têm como objetivo rotular o aluno como motivado ou desmotivado, mas sim demonstrar a importância das diferenças individuais no desenvolvimento de diferentes tipos de motivação do aluno.

<sup>14</sup> Tem como objetivo corresponde ao desejo de aprender e adquirir conhecimento. Diversos estudos têm demonstrado que a meta aprender pode levar a ações adaptativas, tais como esforço e persistência após o fracasso. Neste contexto, os alunos acreditam que o sucesso escolar é alcançado mediante o esforço, a dedicação e o aprendizado adquirido naquela tarefa (Darnon, Harackiewicz, Butera, Mugny & Quiamzade, 2007).

<sup>15</sup> Nesta meta o aluno voltado à meta performance, os resultados são associados ao nível de capacidade, ou seja essa meta objetiva-se mais a uma orientação externa de pressões e exigências sociais. A preocupação do sujeito volta-se para a opinião do outro em relação às suas conquistas, sendo o reconhecimento considerado fundamental (Elliot & Church, 1997).

aquisição de conhecimentos, além de acreditarem que os resultados ruins trazem um sinal que os fazem melhorar seus processos de ensino-aprendizagem.

Alguns autores atribuem nomes diferentes a esta meta. Desta forma, ao retratá-la, seguiremos utilizando as acepções mencionadas por serem essas encontradas e utilizadas pelos autores nos quais fundamentamos este artigo e o produto final aqui proposto. Conseqüentemente, dedicamo-nos com maior afinco e embasamos o nosso produto educacional em uma das teorias da **meta aprender**, conceituada como *TARGET* que tem como um dos objetivos tornar as atividades significativas e, assim, promover a motivação durante as aulas. Essa teoria defende que a motivação não é resultado de um treinamento ou de instruções a serem seguidas, mas, sim, de um processo sociável adquirido por meio de estratégias de ensino.

O *TARGET* é um anagrama criado por Epstein (1988), que envolve a maioria das variáveis motivacionais que influenciam e impulsionam na motivação dos estudantes e tornam as atividades escolares mais significativas e atrativas. Após alguns anos de sua criação, o anagrama *TARGET* foi objeto de estudo por autores do campo da motivação escolar, como resultado das pesquisas, Ames (1992), Maehr & Midgley (1991) e Pintrich & Schunk (1996) destacaram seis aspectos da situação escolar que podem influenciar na motivação dos estudantes: Tarefas (*Tasks*), Autoridade (*Authority*), Reconhecimento (*Recognition*), Agrupamento (*Grouping*), Avaliação (*Evaluation*) e Tempo (*Time*).

Com base na tabela de Guimarães (2004, p. 83) e nos estudos realizados em relação ao *TARGET*, o quadro a seguir - Estratégias motivacionais nas aulas de LEM, foi desenvolvido para auxiliar a compreensão das variáveis motivacionais presentes neste artigo.

**Quadro 2** – Elementos das variáveis do anagrama *TARGET*

<b>Variáveis motivacionais</b>	<b>Objetivo no processo de ensino-aprendizagem</b>
Tarefas	Aumentar a atração intrínseca dos estudantes nas aulas de LEM, tornando-as significativas e despertando a fantasia, desafio e curiosidade.
Autoridade	Proporcionar autonomia para que os estudantes possam fazer escolhas e assumirem as devidas responsabilidades.

Reconhecimento	Proporcionar um ambiente em que todos os alunos sejam valorizados pela aprendizagem, enfatizando o esforço e o progresso nas atividades.
Agrupamento	Promover interação social, construindo um ambiente de aceitação e apreciação para os estudantes.
Avaliação	Fazer com que a avaliação seja vista como parte do processo de ensino-aprendizagem, fornecendo as informações sobre o desenvolvimento dos estudantes e as estratégias de aprendizagem.
Tempo	Utilizar as necessidades dos estudantes e as tarefas para organizar a agenda dos estudantes.

**Fonte:** A própria autora com base nos estudos de Guimarães (2004).

#### 4.1 PROPOSIÇÃO DE TAREFAS

As **tarefas** (*Tasks*) têm como objetivo desenvolver a motivação intrínseca e se tornarem significativas, despertando a curiosidade, o desafio e a fantasia, além de proporcionarem o controle dos estudantes. Com base nos estudos de Ames (1992), de Maehr e Midgley (1991) e de Pintrich e Schunk (1996), inicialmente, as **tarefas** precisam apresentar características que estimulem os estudantes a participarem ativamente das atividades propostas no processo de ensino-aprendizagem.

Em seguida, as **tarefas** devem apresentar desafios com grau intermediário de dificuldade, de acordo com o nível escolar dos alunos. Também, elas devem ser destacadas em itens significativos, como o valor, a importância, a utilidade e a relevância para os estudantes. Além do mais, não esquecendo de contar com novidades, variedades de formatos e organização, bem como diversidades para promover o interesse no processo de ensino-aprendizagem.

#### 4.2 AUTORIDADE

A segunda variável presente no *TARGET* é a **autoridade**. Essa tem relação com a participação dos estudantes nas decisões sobre o ambiente escolar e o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a variável tem como objetivo promover a liberdade adequada diante das escolhas realizadas por eles e no caminho da responsabilidade de suas decisões.

No processo de ensino-aprendizagem, a relação com a **autoridade** e o estilo

do professor podem influenciar na motivação dos estudantes, uma vez que, a forma com que o professor conduz as atividades está ligada à sua crença diante das estratégias motivacionais.

Deci e Ryan (1985) destacam dois estilos motivacionais ligados ao professor: estilo promotor de autonomia e estilo controlador. Para os autores, por um lado, os professores promotores de autonomia possibilitam a seus alunos a autodeterminação e percepção de competência. Por outro lado, o estilo controlador acaba distanciando os alunos no processo de autonomia, uma vez que é sempre o professor que determina as atividades e formatos, anulando a participação dos estudantes.

Reeve (1999) retrata que existem três necessidades dos estudantes que precisam ser levadas em consideração no momento da promoção de **autonomia**, a necessidade de pertencer, ou seja, sentir-se parte do ambiente. Essa é promovida mediante a interação professor x aluno, demandando atenção, cuidado e aceitação aos alunos. A segunda necessidade é a de sentir-se competente, essa é orientada por meio da estruturação dos trabalhos escolares, com a presença de situações desafiadoras e a devolutiva (o *feedback*) das atividades desenvolvidas. A terceira e última necessidade é a autodeterminação, propiciada pela **autonomia** do estudante diante de suas decisões e no proporcionamento de realizar escolhas.

Guimarães (2004, p. 86) ressalta a importância dos alunos participarem da tomada de decisão no ambiente escolar, reforçando que a falta de autonomia é prejudicial para a promoção da motivação intrínseca.

#### 4.3 RECONHECIMENTO / VALORIZAÇÃO

A terceira variável do anagrama de Epstein é o **reconhecimento** que tem como objetivo promover oportunidades para que todos os estudantes possam ser reconhecidos pela aprendizagem e sejam capazes de reconhecer seu esforço e valorizar seu progresso no processo de ensino-aprendizagem. Com isso, o professor passa a valorizar o esforço e dedicação do estudante na realização das atividades e não apenas no seu desempenho.

Em seus estudos, Guimarães (2004, p. 87) destaca algumas ações que o professor pode adicionar em suas aulas para a promoção do **reconhecimento**, como deixar claro que para ele é muito importante a participação dos estudantes, ressaltar as diferenças em sala e que cada aluno tem seu tempo e que todos conseguirão

aprender, mesmo que em tempos diferentes. Reconhecer o empenho dos alunos, mesmo quando eles não tiram notas boas depois de ter estudado e se dedicado nas aulas.

#### 4.4 AGRUPAMENTO

A quarta variável é o **agrupamento**, responsável pela organização da aprendizagem e das experiências escolares. Seu objetivo é promover a interação social, particularmente com os estudantes com risco de fracasso e proporcionar desenvolvimento das habilidades sociais.

Cavenaghi (2010, p. 61) destaca a organização da sala de aula em grupos estabelecidos pelos próprios estudantes, conforme as afinidades, os interesses comuns e os ritmos de aprendizagem. Esses agrupamentos, algumas vezes, podem fazer com que alguns alunos nunca interajam e até mesmo nunca vivenciem o processo de ensino-aprendizagem com outros estudantes que não pertencem a seu grupo. Além disso, a autora afirma que para romper os vícios de grupos já formados é necessário um movimento na sala de aula que faça com que outros alunos ampliem sua interação social.

Guimarães (2004, p. 88) evidencia uma estratégia que pode eliminar esses vícios de grupos homogêneos e pré-estabelecidos, a proposta de uma rotação na sala de aula, fazendo com que os grupos sejam formados por sorteios, com outros estudantes que eles ainda não tenham tanta afinidade ou até mesmo com aqueles que ainda não trabalharam juntos.

#### 4.5 AVALIAÇÃO

Para Guimarães (2004) o professor proporciona que diferentes ritmos de aprendizagem sejam valorizados, novos interesses sejam descobertos, surjam novas interações e novas modalidades de desempenho.

O quinto elemento do anagrama *TARGET* é a **avaliação**, variável responsável por fornecer informações sobre o desempenho dos estudantes. Esse elemento destaca que a avaliação deve ser tratada como parte do processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação deve focar na melhoria individual, no progresso e no aprender, reconhecendo o esforço dos alunos e o processo de aprendizagem, promovendo oportunidades de melhoria, encorajando a visão de que errar é normal e faz parte da aprendizagem desenvolvendo a tolerância pelo

fracasso e lembrando que a avaliação deve ser sempre feita em particular e não em público (CAVENAGHI, 2010, p. 61).

Além do mais, a autora revela que a forma como o professor avalia seus alunos demonstra como ele vê o processo de ensino-aprendizagem, o professor que acredita que ensinar significa transmitir conhecimentos, trabalha com avaliações que têm como propósito revelar se os alunos estão prontos para produzir os conteúdos como foram apresentados. Contudo, o professor que vê o processo de ensino-aprendizagem como construção de conhecimento, terá objetivos diferentes, como a análise e interpretação do conhecimento elaborado.

Guimarães (2004, p. 89) reforça que essa etapa de **avaliação** revela o que é mais valorizado pelo professor e pela instituição de ensino e pode criar um clima que em relação aos objetivos presentes na sala de aula. Também revela que chamar atenção para as avaliações a todo custo, mesmo que com boas intenções, faz com que a motivação intrínseca seja afastada, revelando que o valor dos alunos é medido de acordo com suas notas e não com sua aprendizagem. Em contrapartida, se a **avaliação** é vista como parte do processo, com o intuito de obter informações acerca do desempenho do estudante, a **meta aprender** é aplicada.

#### 4.6 TEMPO

A sexta e última variável do anagrama de Epstein é o **tempo**, que, de acordo com o *TARGET*, tem como objetivo utilizar as tarefas de aprendizagem e as necessidades dos estudantes para organizar a agenda escolar.

...a organização do tempo deve respeitar as necessidades inerentes às atividades de aprendizagem planejadas e as reais necessidades dos alunos, especialmente seus diferentes ritmos (CAVENAGHI, 2010, p. 61).

Para Cavenaghi (2010), a ausência do tempo pré-estabelecido para a realização das atividades pode acarretar um clima de competição entre os alunos e um período muito longo pode demonstrar aos alunos que pouco está sendo cobrado deles e, assim, não passar a seriedade e a importância da atividade proposta.

O tempo e a agenda escolar devem respeitar as necessidades do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, os diferentes ritmos e desenvolvimento, a fim de contribuir verdadeiramente para a proposição de um ambiente propício à **meta aprender**.

De fato, os elementos presentes no *TARGET* são primordiais e norteadores no processo de promoção da motivação dos estudantes para aprender. Assim, são muitos os fatores que impactam na motivação dos estudantes, desde os mais simples aos mais complexos, tais como: escassez dos recursos disponíveis nas escolas, currículos, horários das aulas, métodos avaliativos, quantidade de alunos por turma e o material didático têm um relevante papel na promoção de motivação.

Na sequência, dicorreremos os conceitos necessários para este artigo referentes a MD nas aulas de LEM.

## 5 O MATERIAL DIDÁTICO E SEU PAPEL NA PROMOÇÃO DE MOTIVAÇÃO NAS AULAS DE LEM

No intuito de melhor desenvolvermos nossa análise, nesta seção, abordaremos o conceito de material didático (MD), bem como seu papel na promoção de motivação e relevância para as aulas de LEM.

Dentre ambos os conceitos de MD já apresentados, para este artigo, apoiamos na definição de Tomlinson e Masuhara (2005) que conceitua o MD como “qualquer coisa que ajude a ensinar aprendizes de línguas”. Com isso, compreende-se que o MD tem a tarefa de auxiliar na construção do aprendizado e atuar como suporte aos professores na sala de aula.

Em alguns momentos da história da educação, o MD baseava-se apenas no livro didático utilizado pelo professor e seus alunos. Em contrapartida, Tomlinson e Masuhara (2005) afirmam que o MD é ‘qualquer coisa que auxilie no ensino de línguas’, e ressalta que o MD não tem um formato determinado ou um padrão estipulado. Ele é totalmente construído e adaptável, conforme o contexto e as necessidades dos estudantes. Para Zorzo-Veloso (2018, p. 157), podemos ter como MD um livro, uma peça de roupa, uma fotografia, uma gravação ou qualquer outra coisa que seja usada como objeto para o ensino de uma língua.

De acordo com as pesquisas realizadas por Mussio (2019), na década de 1990, o livro didático disponibilizado para o ensino da LE na rede pública produzido por autores brasileiros era bastante escasso. Isso acontecia devido ao fato do valor acentuado para a produção de livros no país e a oferta de ensino da LE ser, em grande maioria, voltada para o mercado de trabalho e turismo, tendo como público-alvo adultos.

Tal marco na histórica colaborou para a importação de materiais didáticos para o ensino-aprendizagem de LE de outros países, em grande parte, da Espanha. Por conta dos altos custos para adquirir o livro didático, os professores da área começaram a produzir os próprios materiais, com base nas suas necessidades, isto é, idade, série e interesses de seus alunos.

Com tantas idas e vindas da oficialização e desoficialização da LE no país, o MD produzido no Brasil e, também importados, sofreu com o impacto desses movimentos. Tomlinson e Masuhara (2005) defendem a importância de utilizar MD de maneira lúdica e prazerosa, tanto para os alunos como para o professor. Os autores

retratam que o MD precisa promover a ligação entre a aprendizagem na sala de aula com a vida cotidiana dos alunos.

Ainda, Tomlinson (2001) ressalta que para a produção de MD, existem duas perspectivas a serem consideradas, a primeira que pesquisa os princípios e procedimentos de elaboração, implementação e avaliação dos materiais para o ensino de línguas. A segunda que retrata o empreendimento prático, que envolve a produção e adaptação dos MD para o ensino de línguas por parte dos professores e pesquisadores.

Ramos. K (2022), afirma a importância de refletir a respeito da identidade profissional do professor no processo de elaboração de MD para LEM, enfatizando que a identidade docente é marcada por vivências ao longo de sua formação na universidade, na formação na educação básica e pelos ambientes sociais em que está ou já estiveram inseridos.

“Como as identidades estão nesse processo de construção contínua, elas vão sendo transformadas e tomam outros posicionamentos dependendo da relação social na qual as pessoas estão inseridas política, cultural e historicamente. Todos esses contextos contribuem e estão refletidos na relação que os docentes estabelecem com os materiais que utilizam em sala de aula” (RAMOS. K; CARVALHO. K, 2022, p. 330).

Ao retratar a elaboração de materiais didáticos e seu papel como promotor de motivação nas aulas, cabe destacar a necessidade de contemplar o papel exercido pelo professor nesse processo de produção, e salientar a relevância entre a confluência entre escola e universidade, a cultura do aluno X a cultura escolar em uma ponte onde se cruzam os saberes, fazeres e contra poderes que constituem a identidade docente.

Ao tentar unir o MD com a motivação dos estudantes, deparamo-nos com um estudo realizado por Deci e Ryan (2000). Os autores retratam que o MD apresenta um importante papel no processo de promoção de motivação, ele pode tanto elevar o nível de motivação dos estudantes como também reduzir esse nível e impactar a **meta aprender** dos alunos conforme as estratégias que utiliza em suas aulas e as atividades que são propostas aos alunos.

Outro autor que estuda MD e nos embasou neste artigo é Fraga (2016), que defende a necessidade da presença da cultura hispânica nos materiais de ensino-aprendizagem da LE para estudantes brasileiros. O autor argumenta que essa

situação fortalece as relações culturais com os países vizinhos e com os falantes naturais da LE, contemplando a nossa realidade enquanto povos latino-americanos.

A língua é soberana à estrutura; ela é um fenômeno social alimentado diariamente por experiências de seus falantes e por seus aspectos culturais. Não existe língua sem cultura; ela por si só é um corpo vazio, ou melhor, a cultura é a alma da língua. (SÁNCHEZ LOBATO, 1999, p. 9).

Em suma, acreditamos que a língua e a cultura estão interligadas e que não há eficácia no ensino-aprendizagem de uma sem a presença da outra, uma vez que "a língua corporiza a cultura, e a cultura dá vida à língua." (FRAGA, 2016, p. 17).

## 6 METODOLOGIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Neste artigo, utilizamos o método de pesquisa bibliográfica, com a finalidade de buscar pesquisas já realizadas acerca da temática em foco, essa que fundamentou a elaboração e a apresentação de uma unidade didática para professores para a promoção de motivação nas aulas de LE do 9º ano do Ensino Fundamental II, material pautado nas estratégias motivacionais do anagrama *TARGET*, de Epstein (1988).

A pesquisa foi baseada em estudos de autores das áreas abordadas. No que se refere à motivação nas aulas de LEM, pautamo-nos em:

**Quadro 3** – Autores utilizados para embasar a pesquisa

<b>Motivação nas aulas de LEM</b>	<b>O MD e seu papel como promotor de motivação nas aulas</b>
Stipek (1998)	Sánchez Lobato (1999)
Dörnyei (2003)	Tomlinson e Masuhara (2005)
Oxford (2004)	Leffa (2007)
Guimarães (2004)	Almeida Filho (2011)
Reeve (2004)	Eres Fernández (2011)
Bzuneck (2009)	Fraga (2016)
Cavenaghi (2010)	Zorzo-Veloso (2018)
Maieski (2011)	Barros (2018)
Romão (2015)	Mussio (2019)

**Fonte:** A própria autora.

Por fim, mobilizamos teóricos que pesquisam a LE e, em específico, nos documentos oficiais (e.g., as Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB) e o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD): Eres Fernández (2011), Mussio (2019), Picanço (2003), Silva (2017) e Zorzo-Veloso (2018). Entretanto, é importante salientar que o levantamento de autores tendeu a aumentar na medida em que o artigo foi

desenvolvido e os ajustes e correções foram acontecendo.

Outro fator de destaque para o artigo é a seleção pelo idioma, que se justifica por ser eu uma professora da LE e por atuar no Ensino Fundamental II de uma instituição de ensino da rede pública. Assim, compreende-se a necessidade da produção de mais MD para o ensino-aprendizagem da LE e a relevância de promover a motivação em sala de aula.

A unidade didática tem como objetivo promover a motivação durante as aulas da LE, lançando mão da teoria da **meta aprender** em atividades específicas. O produto educacional, a unidade didática, apresentado, almeja auxiliar professores da LE em suas práticas para a aplicação das estratégias motivacionais da teoria presente nos elementos do *TARGET*, possibilitando a promoção de motivação dos estudantes.

Para que a essa produção fosse possível, baseamo-nos em duas das três etapas para produção de MD propostas por Leffa (2007), sendo elas: *análise* e *desenvolvimento*, tendo em vista o cenário em que este produto educacional foi desenvolvido e a impossibilidade de aplicá-lo com a suspensão das aulas presenciais e a perda do meu contexto de ensino. Em relação à primeira etapa, de análise, realizamos um levantamento bibliográfico acerca de estudos desenvolvidos no campo da motivação escolar, bem como a contribuição da cultura hispânica na aprendizagem de estudantes brasileiros.

O objetivo deste artigo é refletir sobre a promoção de motivação nas aulas com base nas estratégias motivacionais propostas por Epstein (1988), contribuir com a consolidação do ensino de Língua Espanhola (LE) no país e auxiliar professores da área em suas práticas e desenvolvimento como pesquisadores propondo uma unidade didática para o ensino do espanhol.

Após o levantamento bibliográfico e a discussão dos conceitos presentes em pesquisas analisadas com minha orientadora e durante algumas aulas do MEPEM, foi possível delinear os futuros passos de desenvolvimento da unidade didática. Sendo eles: a seleção das temáticas e dos conteúdos, para a produção e a adaptação das atividades, o esboço do produto, a elaboração do *design*, a revisão do formato e do conteúdo e sua finalização.

A implementação da unidade didática não foi possível devido à pandemia causada pelo vírus SARS-CoV-2, Covid 19, e seus impactos em todos os aspectos

sociais durante o período de desenvolvimento deste estudo, sendo um deles a educação, com a impossibilidade das aulas presenciais no momento de seu desenvolvimento, também pelo fato de ter perdido as aulas de espanhol na instituição e turma. Por fim, esse artigo seguirá em futuras investigações e nos aprimoramento das práticas apresentadas, a adaptação, a ampliação e a implementação da unidade didática em momento oportuno.

## 7 RESULTADOS

A presente pesquisa objetivou refletir sobre a promoção de motivação nas aulas com base nas estratégias motivacionais propostas por Epstein (1988), contribuir com a consolidação do ensino de Língua Espanhola (LE) no país e auxiliar professores da área em suas práticas e desenvolvimento como pesquisadores propondo uma unidade didática para o ensino do espanhol. Os dados e os conceitos aqui apresentados foram todos pautados em teóricos das áreas abordadas e os estudos por eles realizados, todos foram colhidos por meio de levantamento bibliográfico, realizado nos dois últimos anos.

A fim de organizar e orientar a pesquisa e a produção do MD, algumas perguntas e inquietações foram necessárias para o desenvolvimento deste artigo:

- a. Como a motivação escolar pode contribuir com o desenvolvimento dos estudantes no processo de ensino aprendizagem?
- b. Como promover motivação nas aulas da LE?
- c. Como promover a motivação dos estudantes por meio do MD?

Para que todas as perguntas fossem respondidas, foi traçado uma linha e uma sequência de ações, sendo a primeira delas um levantamento bibliográfico das pesquisas realizadas dentro da temática de motivação escolar nas aulas de LEM. Em seguida, o afinar das referências selecionadas, a fim de encontrar as pesquisas realizadas sobre motivação escolar nas aulas da LE. Depois, com algumas pesquisas já lidas e selecionadas, iniciou-se o processo de análise e de escrita do artigo final, ação na qual foi necessário retornar, várias vezes, aos conceitos e às pesquisas da área encontrados no levantamento bibliográfico.

Continuando o levantamento bibliográfico, iniciaram-se as buscas por pesquisas relacionadas ao conceito de MD, no qual ele é entendido como promotor da motivação nas aulas de LEM, bem como considerações a respeito do seu processo de produção. Por fim, a trajetória da LE no Brasil foi discutida.

Diante disso, por um lado, foi possível averiguar a relevância da motivação nas aulas de LE e o papel que o MD exerce no processo de ensino-aprendizagem de uma língua. Por outro lado, os dados encontrados e analisados também evidenciam o retrocesso na oferta da LE no país e sua entrada e saída da matriz curricular da Educação Básica inúmeras vezes. Assim, refletimos a respeito dessa atual conjuntura de ensino da LE, disciplina retirada do currículo das escolas e sua exclusão no PNLD,

fazendo com que os professores sozinhos analisem, analisem e produzam, em sua totalidade, seus MD.

Sobre a motivação escolar e seu papel no desenvolvimento nas aulas da LE, com Guimarães (2004), compreendemos que muitos alunos apresentam dificuldades em começar e terminar as tarefas e, muitas vezes, produzem abaixo de suas capacidades, consequência da desmotivação nas aulas. Sabendo que a motivação é apenas um dos elementos constituintes do processo de ensino-aprendizagem, Romão (2015, p. 05) reconhece que há grande expectativa atribuída a ela, uma vez que os alunos motivados manterão uma maior parcela de foco na conclusão das tarefas em relação aos alunos desmotivados.

Diante disso, ao nos aventurarmos em busca de estratégias para promover a motivação no ambiente escolar, conhecemos o anagrama *TARGET*, proposto por Epstein (1988). Ele apresenta seis variáveis para promover a motivação dos alunos e os manterem engajados no processo de ensino-aprendizagem de uma LEM. Ao estudar as estratégias motivacionais e iniciar a produção da unidade didática, deparamo-nos com alguns desafios, sendo um deles a aplicação de todas as variáveis em uma única atividade.

Por conta dessa inquietação, partimos para mais pesquisas e estudos, o que contribuiu para a seguinte reflexão.

Em suma, um aluno descrito como voltado à meta aprender assemelha-se muito a um aluno com motivação intrínseca. As próprias escalas de mensuração dessa meta contêm vários itens representativos da motivação intrínseca. Entretanto, não se trata de constructos idênticos [...] Assim, as mesmas estratégias que promovem a meta aprender estarão conduzindo, ao mesmo tempo, para o desenvolvimento da motivação intrínseca (...) (BZUNECK, 2009, p. 62).

Em vista disso, tomando os alunos como indivíduos únicos em um mesmo ambiente, compreendemos que as estratégias podem sim promover a motivação dos estudantes, entretanto, cada uma delas afeta de diferentes maneiras. Mesmo sendo colocadas no mesmo anagrama, cada uma das seis variáveis executa seu papel na promoção de motivação. Assim, podemos colocá-las em uma única atividade ou colocar uma variável por atividade, juntas ou separadas terão o mesmo objetivo, a promoção de motivação nas aulas de LEM.

Por fim, compreendendo o papel da LE no mundo, temos consciência que todo trabalho aqui desenvolvido pode ser aplicado e adaptado pelo professor para outras

LEM, desde que as diferenças no contexto sejam respeitadas e as necessidades dos alunos levadas em consideração para sua aplicação.

A partir dos resultados desta pesquisa, almejamos que essa possa apoiar mesmo que minimamente a consolidação do ensino-aprendizagem da LE no país, auxiliar a prática dos professores da área e refletir a promoção de motivação nas aulas de LE.

Dessa forma, aproveitamos e deixamos aberta a possibilidade de futuramente observar o uso da unidade didática na sala de aula, produto educacional desenvolvido nesta pesquisa, e a contribuição das atividades para a promoção de motivação nas aulas de LE. Além de apresentar futuros estudos da motivação pelo viés do docente, a relação da motivação com a interculturalidade nas aulas de LE e a promoção de motivação por meio dos multiletramentos.

## 8 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Língua-Cultura na sala e na história. In: MENDES, Edleise (Org.). **Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira**. Campinas: Pontes, 2011. p. 159-171.
- AMES, C. **Classrooms: goals, structures, and student motivation**. Journal of Educational Psychology, v.84, n.3, p.261-271, 1992.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARROS, A. M. **Representações literárias e culturais da América Hispânica em livros didáticos para o ensino de espanhol/ LE**. 2018. 140f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual Paulista, Assis, 2018.
- BRASIL PNLD. **Guia de livros didáticos: PNLD 2011: Língua estrangeira moderna**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- BORUCHOVITCH, E. Inteligência e motivação: perspectivas atuais. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (org.). **A motivação do aluno: Contribuições da Psicologia contemporânea**. Petrópolis: Vozes, p. 96-115, 2009.
- BROPHY, J. Research on Motivation in Education: Past, Present, and future. Em: Urdan, T.C; Maehr, M. e Pintrich, P.R. (Ed.). **Advances in motivation and achievement**. Greenwich: Jai Press, 1999. p. 1-44.
- BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (Orgs.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- CAVENAGHI, A. R. A. **A Motivação de Adolescentes para Aprendizagem de Língua Estrangeira e suas Percepções do Contexto de Sala de Aula**. 2010. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2010.
- CROOKES, G.; SCHMIDT, R. W. **Motivation: Reopening the Research Agenda**. Language Learning, 1991.
- DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum, 2000.
- DÖRNYEI, Z. **Attitudes, orientations, and motivations in language learning: advances in theory, research, and applications**. University of Michigan: Blackwell Publishing. 2003,
- EPSTEIN, J. **Effective schools or effective students? Dealing with diversity**. In: Haskins, R. e MacRae, B. (eds). **Policies for America's public schools**. Norwood. (1988).
- ERES FERNÁNDEZ, I. G. M. **La producción de materiales didácticos de Español lengua extranjera en Brasil**. En: Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos. Suplemento – El hispanismo en Brasil. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y

Deporte/Embajada de España en Brasil/Consejería de Educación y Ciencia, 2011.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programas do Livro**. 2017a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

FNDE. Programa Nacional do Livro Didático de 2018. **Guia digital**. 2017b. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/pnld-2018/>>. Acesso em: 01 set. 2020.

FRAGA, N. G. **A (in)visibilidade da América Latina em Enlaces e Eco**: manuais de ensino do espanhol como língua estrangeira/adicional para brasileiros. 2016. 60 f. Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

GUIMARÃES, S. É. R.; BORUCHOVITCH, E. **O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes**: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicol. Reflex. Crit.*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 143-150, 2004.

GUIMARÃES, S. E. R. A organização da escola e da sala de aula como determinante da motivação intrínseca e da meta aprender. In: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (org.). *A motivação do aluno: Contribuições da Psicologia contemporânea*. Petrópolis: Vozes, p. 78-95, 2009.

LEFFA, V. (Org.). **Produção de materiais de ensino**: teoria e prática. 2.ed. rev. Pelotas: Educat, 2007. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Producao\\_materiais\\_2ed\\_completo.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Producao_materiais_2ed_completo.pdf). Acesso em: 18 jan. 2022.

MAEHR, Martin L.; MIDGLEY, Carol. Melhorando a motivação do aluno: uma abordagem para toda a escola. **Psicólogo educacional**, v. 26, n. 3-4, pág. 399- 427, 1991.

MAIESKI, Sandra; DE OLIVEIRA, Katya Luciane. CONSIDERAÇÕES SOBRE A PEDAGOGIA DOS VÍNCULOS E A MOTIVAÇÃO PARA APRENDER NO PROCESSO EDUCATIVO. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, p.37. 2011.

MUSSIO, Simone Cristina; DA SILVA, Silvana Aparecida Duarte. **A TRAJETÓRIA DO LIVRO DIDÁTICO NO ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA**: REFLEXÕES SOBRE O USO DO MANUAL DO PROFESSOR COMO APOIO PEDAGÓGICO.

*Revista CBTeCLE*, v. 1, n. 2, p.37-53, 2019.

OXFORD, R.; SHEARIN, J. Language Learning Motivation: expanding the theoretical framework. **The Modern Language Journal**, Nova Jersey, v. 78, n.1, p.12-28, 1994.

NEVES, E. R. C.; BORUCHOVITCH, E. A motivação de Alunos no Contexto da Progressão Continuada. Campinas, p. 77-85, 2004. Disponível em: Acesso em: 27.fev.2023.

PARAQUETT, M. As quatro ondas do hispanismo no Brasil. *Revista abehache*, [S. l.],

n. 17, 2021. Disponível em: <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/347>. Acesso em: 25 mar. 2023.

PINTRICH, P.R. e SCHUNK, D.H. **Motivation in Education: Theory, Research, and Applications**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc., 1996

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, K. C. H. P. de. **Considerações teórico-metodológicas sobre o processo de elaboração de materiais didáticos na formação de professores de línguas: Estudos Linguísticos** (São Paulo, 1978), [S. l.], v. 51, n. 1, p. 326–340, 2022. DOI: 10.21165/el.v51i1.3265. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/3265>. Acesso em: 24 mar. 2023.

REEVE, J., DECI, EL e RYAN, RM (2004). **Teoria da autodeterminação: uma estrutura dialética para compreender as influências socioculturais na motivação do aluno**. Em D. McInerney, & S. Van Etten (Eds.), *Big Theory Revisited* (pp. 31-60). Connecticut: Publicação da Era da Informação.

REEVE, J; RAVEN, Ana María Lastra; I BESORA, Manuel Villegas. **Motivación y emoción**. Madrid: McGraw-Hill, 1999.

SÁNCHEZ LOBATO, J. Lengua y cultura: la tradición cultural hispánica. In: GARGALLO, I. S.; GÓMEZ, R. P.; SÁNCHEZ LOBATO, J. **Asedio a la enseñanza del español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)**. Madrid. SGEL, 1999. p. 5-26. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7206681>. Acesso em: 10 mar. 2021.

STIPEK, D. **Motivation to learn: from theory to practice**. 3.ed. Englewood Cliffs, N.J: Prentice Hall, 1998.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. **A elaboração de materiais para cursos de Idiomas**. São Paulo: SBS Editora, 2005.

ZORZO-VELOSO, V. Material Didático: Autonomia no processo de seleção e de adoção. In: FERREIRA, C. C. (Org.). **Vade mecum do ensino das línguas estrangeiras/adicionais**. Campinas, SP: Pontes Editora, 2018. p. 157-170.

# LAS FIESTAS DE SAN JUAN EN LAS CLASES DE LENGUA ESPAÑOLA



Unidad Didáctica



# **LAS FIESTAS DE SAN JUAN EN LAS CLASES DE LENGUA ESPAÑOLA**



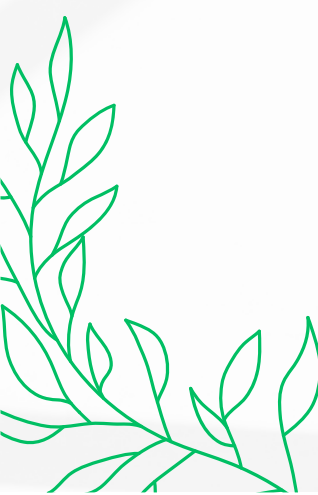
**Autora: Thais Cunha Barreto**  
**Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup> Valdirene F. Zorzo-Veloso**





# SUMARIO

<b>Clase 1 - Pre calentamiento .....</b>	<b>05</b>
<b>Clase 2 - Hoja de Actividades .....</b>	<b>09</b>
<b>Clase 3 - Hoja de Actividades .....</b>	<b>13</b>
<b>Clase 4 - Evaluación .....</b>	<b>18</b>
<b>Referencias .....</b>	<b>19</b>





# CLASE 1: PRECALENTAMIENTO

## Orientaciones al profesor:

Antes de empezar a presentar la fiesta de San Juan, realice un sondeo con los alumnos para tener en cuenta lo que ellos conocen de la celebración en Brasil. Oriente los alumnos para que contesten solo con sus conocimientos, sin investigar o comparar respuestas con las de los colegas. El sondeo se utiliza para observar qué saben los alumnos, no es una evaluación.

Después de tener el sondeo listo, realice una discusión con los estudiantes acerca de sus respuestas y pida que un alumno lea la pregunta y su respuesta a los compañeros. Es interesante que esta discusión sea sencilla y que todos logren hablar sobre sus respuestas.

**DURACIÓN:** 15 MIN

## **SONDEO:** CHEQUEE SUS CONOCIMIENTOS Y DESCUBRA EL TEMA DE LA CLASE.

1. ¿Conoce las celebraciones de Brasil? Intente escribir una celebración para cada mes del año.

**Enero:**

**Febrero:**

**Marzo:**

**Abril:**

**Mayo:**

**Junio:**

**Julio:**

**Agosto:**

**Septiembre:**

**Octubre:**

**Noviembre:**

**Diciembre:**



**2. ¿Ya ha participado de alguna celebración de "São João"? Cuéntenos un poco.**


**3. ¿Qué cosas le gustan más de esta celebración?**


**4. ¿Sabe cómo ha surgido esta celebración?**


**5. ¿Conoce alguna celebración de otro país que sea semejante a "São João"?**


**6. ¿Qué cosas añadiría a la fiesta de "São João"?**






## Orientaciones al profesor:

Esconda las tarjetas por el salón de clase, pida a los estudiantes que las encuentren y péguelas en la pizarra para que todos puedan verlas. Después de tener todas las tarjetas, pregúnteles si saben qué celebración está representada en las imágenes y utilice las preguntas para promover una discusión. Si lo considera necesario, cree nuevas preguntas para tener una mayor interacción.

Utilice las preguntas para fomentar la discusión de la temática en la clase y promover el interés de los estudiantes.

-Explique que la celebración es originaria de Brasil, pero Argentina también la celebra;

-Explique que en Argentina esta celebración recibe el nombre de Fiesta de San Juan y es celebrada el 24 de junio;

**DURACIÓN: 15 MIN**



### **Preguntas para discutir con los alumnos:**

1. ¿Conocen estos elementos y sus nombres en español?
2. ¿En qué celebración están presentes estos elementos?
3. ¿Ustedes sabían que la Festa Junina también es celebrada en otros países hispanos, tales como Argentina? Esta recibe el nombre de Fiesta de San Juan en los países hispanos?
4. ¿Cómo imaginan que será esta celebración en Argentina?

### **Orientaciones al profesor:**

Utilice la canción para presentar a los estudiantes la celebración de San Juan. No se olvide de decir que vamos a destinar la mayor parte del tiempo a estudiar la celebración en Argentina, pero que esta también es celebrada en otros países de América y Europa, como Bolivia, Perú, Paraguay, Chile, Venezuela y España.

Esta canción es de un grupo de Madrid, pero puede ser utilizada ya que el objetivo es trabajar la interculturalidad de la fiesta y no hacer separaciones de los países. Después de escuchar la canción utilice un proyector y una tela para proyectar algunas imágenes de elementos simbólicos que están presentes en el texto.

Pregúnteles a los alumnos si hay alguna palabra que no comprendieron y qué parte de la canción les llamó más la atención. Pídales que expliquen y digan qué comprendieron de la canción. Finalice la clase con una reflexión con los alumnos, para que digan qué estudiaron hoy, qué cosas aprendieron y qué parte de la clase les gustó más.

**DURACIÓN:** 15 MIN

3. “Vuestra Morla” es un grupo indie formado en 1998. Actualmente son una de las bandas más reconocidas de música indie en español. Juntos produjeron la canción 23 de julio que fue inspirada en la noche de San Juan.

**Escuche la canción y reflexione sobre el día de San Juan.**



**Fuente:** <<https://www.youtube.com/watch?v=BhQzCODFjMA&t=225s>>



## CLASE 2: HOJA DE ACTIVIDADES

### Orientaciones al profesor:

Empiece la clase con un repaso del contenido que fue estudiado en la clase pasada. Pregunte a los alumnos si se acuerdan del tema de la última clase y qué cosas aprendieron. Escriba tópicos en la pizarra con las informaciones, eso los ayudará en las actividades de la clase de hoy.

Pregunte si alguien ha buscado más informaciones de la celebración en casa y, si buscaron, qué cosas aprendieron. Después, proponga que ellos digan lo que ya saben sobre San Juan, entregue fotocopias o proyecte el texto (página 10) y pídale que lean.

**DURACIÓN 20 MIN**

### Orientaciones al profesor:

Después de la lectura del texto, pídeles que completen el siguiente cuadro con las informaciones del texto. La recomendación es que la actividad sea realizada en un salón de informática o con computadoras, para que los alumnos busquen las informaciones que todavía no conocen. También puede ser realizada utilizando los móviles de los estudiantes. Esta actividad es para que los estudiantes contrasten el día de San Juan en los dos países, conozcan más de la cultura de Argentina y perciban la semejanza de las celebraciones.

Proponga un tiempo para que los alumnos completen el cuadro, después, construya un cuadro mayor en la pizarra o en la computadora con más informaciones de la celebración, como las comidas típicas, juegos y músicas de los dos países. Vea el ejemplo.

**DURACIÓN: 30 MIN**

#### COMIDAS TÍPICAS

Humita  
Pastel de  
Choclo  
Tomaticán  
Pochoclos

#### JUEGOS DE SAN JUAN

El toro  
Hoguera  
Pesca  
Argollas

#### MÚSICAS

San Juan por mi sangre - Intihuama.  
Volveré Siempre A San Juan-  
Mercedes Sosa. Canta, canta San Juan  
- Los Manantiales

# TRADICIÓN Y MAGIA EN LA FIESTA DE SAN JUAN

La Fogata de San Juan es una celebración que data de miles de años y que, en la actualidad, se celebra en distintos puntos del país. Aún en nuestros días, en los que parece que vivimos desconectados de nuestro pasado y de nuestra esencia, muchos rituales continúan vigentes. Rituales que, en algunos casos, se remontan a miles de años atrás. La Fogata de San Juan es un rito con origen pagano, que luego fue tomado por el cristianismo y que se expandió por el mundo cuando los europeos comenzaron con sus conquistas. Hoy se festeja incluso en la Ciudad de Buenos Aires.

Ya desde la Antigüedad, incluso en la antigua Roma, se celebraba el solsticio de verano para el hemisferio norte. El centro del ritual era el fuego, que representa un símbolo de purificación, la idea de una renovación vinculada al ciclo de la naturaleza que alcanzaba a quienes participaban del rito. Con la llegada del cristianismo, se buscó eliminar esos rituales considerados paganos, pero algunos de ellos – como este – estaban fuertemente arraigados entre la población.

Entonces, se buscó una resignificación de la tradición, vinculándola con una festividad cristiana: la de San Juan Bautista. Fue entonces cuando comenzó la Fogata de San Juan. La celebración se extendió luego a distintos países de Europa, en especial a España, donde los san juanes son eventos importantes en distintas regiones, cada una con sus particularidades, pero con algo en común: la quema de muñecos u otros elementos. El fuego siempre está presente, junto con danzas y canto. Fue desde España que la Fogata de San Juan llegó a nuestras tierras, como no podía ser de otra forma. En Argentina, el ritual se realiza en distintas provincias.

La Fogata de San Juan tiene lugar en la noche del 23 de junio, exactamente a la medianoche, ya que la festividad es el día 24. Se trata de un ritual que tiene algo de mágico que viene con el fuego: el final de una etapa y el comienzo de algo nuevo se sienten en el aire. En la hoguera, se queman los malos augurios y se piden los buenos deseos. El fuego tiene el poder de llevarse lo viejo y traer lo nuevo, con su fuerza, su poder y su calor. Las celebraciones varían de lugar a lugar, pero el fuego es la constante que se mantiene siempre presente.

En las grandes ciudades, como la Ciudad de Buenos Aires, desde hace unos 7 años, el Gobierno local se encarga de llevar adelante los festejos, que a veces se realizan posterior a la fecha. La Fogata de San Juan es organizada por el Distrito de las Artes, dependiente del Ministerio de Cultura de la Ciudad de Buenos Aires, y se realiza en el barrio de La Boca. Año a año, miles de personas se reúnen allí, donde tienen la posibilidad de participar de diferentes talleres y actividades culturales gratuitas para toda la familia.

En el cierre, se realiza la tradicional fogata colectiva, en la que se queman muñecos contruidos por vecinos, escuelas y organizaciones del barrio celebrando la vida en comunidad y el uso del espacio público como lugar de encuentro. La noche del 23, entonces, es el momento de soltar lo viejo y dejar que el fuego traiga con él todas las cosas buenas que estamos deseando.

**Fuente:** < <https://www.serargentino.com/argentina/tradiciones/con-la-fuerza-del-fuego> >



# Hoja de actividades

1 - COMPLETE EL SIGUIENTE CUADRO CON LAS INFORMACIONES DE LA CELEBRACIÓN, SI NO SABE ALGUNA INFORMACIÓN BUSQUE EN INTERNET. DESPUÉS, JUNTO CON SUS COMPAÑEROS Y PROFESOR, CONSTRUYA UN CUADRO MAYOR CON MÁS INFORMACIONES DE LA CELEBRACIÓN DE SAN JUAN EN ARGENTINA Y BRASIL.



**En Argentina**



**En Brasil**

**Origen de la celebración**

**Días de celebración**

**¿Qué representa el fuego/ la hoguera?**

**¿Dónde se celebra la fiesta?**

**¿Cómo ocurre la celebración?**

**Elementos de la celebración**

**Actividades de la celebración**

## **Preguntas para discutir con los alumnos:**

1. ¿Qué cosas son más interesantes en la celebración en Brasil y en Argentina?
2. El día de San Juan ha sufrido muchos cambios en los dos países. ¿Sigue siendo una celebración religiosa en Brasil? ¿Y en Argentina?
3. ¿Cómo es la comida de esa celebración en Brasil y en Argentina? ¿Hay algún plato que es semejante en los dos países?

AHORA QUE YA CONOCE LOS PRINCIPALES ELEMENTOS DE LA CELEBRACIÓN DE SAN JUAN, OBSERVE LAS IMÁGENES E INTENTE ADIVINAR EL SIGNIFICADO DE CADA UNA EN LENGUA PORTUGUESA.



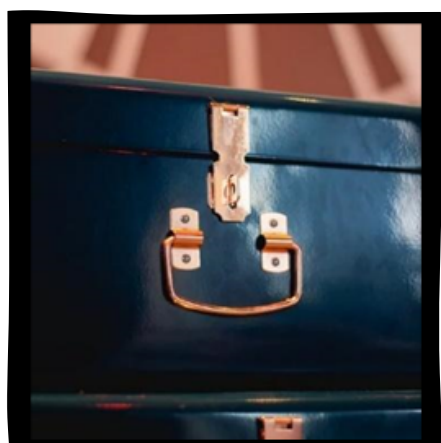
**LA LUNA**



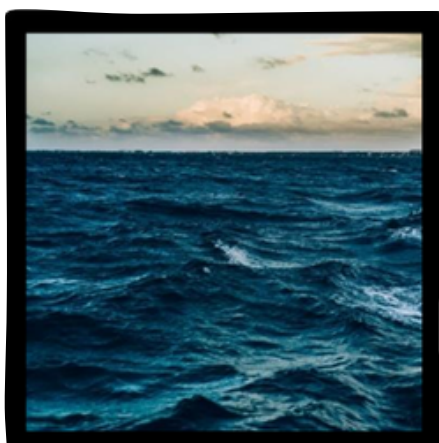
**LA RIBERA/LA PLAYA**



**LA BARCA**



**EL EQUIPAJE**



**EL MAR**



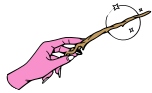
**EL RÍO**



**EL FUEGO**



**EL ARROZ**



## CLASE 3: HOJA DE ACTIVIDADES

### Orientaciones al profesor:

Para esta clase prepare dos platos típicos de San Juan, la humita de Argentina y pamonha de Brasil (receta página 15 y 16). Oriente a los alumnos para que coman un poco de las dos comidas sin decir los nombres y su origen. Pídeles a los alumnos que cubran sus ojos, ellos deben contrastar las dos comidas, para eso, haga las preguntas a continuación. Si no es posible preparar los platos, utilice dos imágenes para enseñar a los alumnos las comidas, después haga las preguntas para que intenten contestarlas.

**DURACIÓN:** 10 MIN

### Preguntas para discutir con los alumnos:

1. ¿De qué cree que está hecho este plato?
2. ¿Qué sabor tiene este alimento?
3. ¿Sabe el nombre de este alimento?
4. ¿Sabe cuál es el origen de este plato en Argentina y en Brasil?

### Orientaciones al profesor:

Ahora que los alumnos ya probaron los platos típicos elegidos, enséñeles sobre el origen y la historia en los países latinos. Para eso, utilice el texto (página 14) y oriente para que uno de los alumnos les lea a sus compañeros de clase.

Después, realice la lectura de una receta de humita con los alumnos y pregúnteles cómo se prepara una receta de pamonha, cuáles son los ingredientes semejantes a los de la humita y observe la preparación de las dos recetas en los dos países.

**DURACIÓN:** 20 MIN



## LA HUMITA, HERENCIA PRECOLOMBINA

Aunque se ha convertido en un bocado degustado en los desayunos de las familias guayaquileñas, pocos conocen con exactitud el origen de la humita. Este plato, cuya preparación es a base de granos de choclo triturados a los que se les agrega una fritura de cebolla, tomate, ají, leche, pimentón y queso, es una herencia gastronómica de los antepasados del continente americano que datan de la época precolombina (antes de la llegada de Cristóbal Colón).

Según las enciclopedias de historia universal las humitas son un platillo amerindio que también tiene presencia en Venezuela, Colombia, Perú, Bolivia, Argentina, Chile y hasta Centroamérica, y por tanto forma parte de sus menús tradicionales. Sin embargo, a pesar de que la humita es degustada en el sur y en Centroamérica es conocida con diversos nombres.

Humita se deriva de la lengua quechua - Huminta, variante regional del quechua que se habla en el vecino Perú, sur del Ecuador y noroeste de Argentina. En Venezuela se la denomina hallaca, hallaquitao bollo; en Bolivia como huminta, en Perú humita y en Centroamérica se lo llama tamal. A pesar de que en Ecuador lleva el nombre de humita, en el sur del país también se la conoce como “chumal”.

La inmensa variedad de los platillos que conserva el Ecuador se debe a los cerca de trece niveles de cultivos que tiene el país, indica el chef Gino Molinari. “En la Costa las recetas se basan en raíces indígenas. No tenemos un plato ciento por ciento nuestro, más bien lo que tenemos es producto de mezclas. Toda América es un mestizaje”, señaló.

Explicó que las primeras tribus en el continente solían preparar platillos según los productos que cosechaban. “En el caso de la Costa se consume mucho el verde, el choclo y el marisco”.

Pero su paso a través de las siguientes generaciones se dio porque la humita se convirtió en uno de los bocaditos con los que se tomaba el café de las 18:00, relata Ana Rodríguez, ecónoma profesional. “A la hora de tomar el té o el café se degustaba de un bolón, un bollo, o una humita”.

Actualmente la venden restaurantes de trayectoria como el Rincón del café, en Eloy Alfaro y Manabí. El lugar atiende hasta la media noche y funciona desde hace 20 años.

Como este local, los propietarios de La Carretade Rosita y el Café de Jimmy, ubicados en Brasil y Chile, respectivamente, coinciden en que el sabor de una humita bien preparada radica en el uso del choclo costeño o criollo para su preparación.

# HUMITA ARGENTINA

## INGREDIENTES

- 10 a 12 choclos de tamaño medio;
- 1 pimiento grande rojo, cortado en tiras finas;
- 3 cebollas grandes picadas;
- 6 cebollas de verdeo cortadas pequeñas;
- 4 cucharadas de aceite;
- 1 litro de leche entera o descremada;
- 1 kilo de zapallo criollo;
- Sal a gusto;
- Ají picante (opcional);
- 2 cucharadas de pimentón.



## PREPARACIÓN

### PASO 1

Ralle los choclos para desprender sus granos y aproveche lo que más se pueda raspando los marlos. Rehogue las cebollas picadas previamente. Una vez que se encuentren transparentes, agregue el pimiento rojo picado fino y revuélvalas.

### PASO 2

Agregue los choclos rallados junto con la leche. Es importante que baje el fuego y coloque una placa metálica entre la hornalla y la cacerola. Revuelva frecuentemente.

### PASO 3

Incorpore el zapallo rallado y agregue el pimentón, después condimente a gusto con el ají picante. Deje en el fuego hasta que en los bordes aparezca "grasa" colorada. La humita está lista, ahora póngala en un plato y sirva la receta.

**Fuente:** [rebanando.com/receta-66540-comida-tipica-argentina-la-humita.htm](http://rebanando.com/receta-66540-comida-tipica-argentina-la-humita.htm)

# PAMONHA

## INGREDIENTES

- 10 mazorcas de maíz rallado
- 2 tazas de azúcar cristal
- 400 gramos de queso rallado
- 200 ml de leche
- 100 ml de manteca de cerdo
- 1 pizca de sal



## PREPARACIÓN

Retire las chalas del choclo con mucho cuidado, para no rasgarlas. Reserve. Ralle el maíz y mézclelo con el queso, la leche el azúcar y la sal (debe tener la consistencia de una crema). Ponga a hervir agua en una olla grande, mientras tanto prepare las pamonhas, haga un paquete con las chalas de choclo.

Use dos chalas de choclo, una los extremos de una chala para formar un tubo. Con una mano, sostenga esta parte, dejando el extremo suelto hacia arriba. Use una cuchara pequeña para verter la crema. Cierre la pamonha con las chalas, forme un sobre y átelo con un hilo, deje unos 3 cm de espacio entre el relleno y la unión, para que no se filtre. Coloque en un plato y repita el proceso hasta que toda la crema esté terminada.

Transfiera las pamonhas a la sartén con agua hierva y cocine durante 1 hora y 30 minutos. Retire con una espumadera y deje enfriar antes de abrir. Están listas para comer, puede condimentarlas, comerlas tibias o frías, acompañadas por un vaso de leche o jugo. ¡Buen provecho!

**Fuente:** <<https://www.saborbrasil.it/pt-br/pamonha-polentina-di-mais-dolce/>>

## Orientaciones al profesor:

Enseñe a los alumnos las imágenes de las comidas típicas de San Juan, explique rápidamente la composición de cada una de ellas. Pídales que elaboren una lista con los alimentos semejantes en Brasil. Oriéntelos para que los alumnos hagan la lectura de sus listas. Ayúdelos a completar sus listas. Finalice la clase con la lectura y haga un pequeño repaso de todas las informaciones que los estudiantes aprendieron en las tres clases.

**DURACIÓN: 20 MIN**



**HUMITA**



**TOMATICÁN**



**MEMBRILLO**



**NIÑOS ENVUELTOS**



**EMPANADAS**



**PASTEL DE CHOCLO**



Los alimentos tienen gran importancia en las celebraciones, en el día de San Juan no es diferente. Observe las imágenes y los nombres de las comidas típicas de la celebración de San Juan en Argentina y cree una lista con comidas semejantes en Brasil. Después, lea su lista a sus compañeros.

COMIDAS ARGENTINAS	COMIDAS BRASILEÑAS



## CLASE 4: EVALUACIÓN

### Orientaciones al profesor:

Empiece la clase pidiendo que los alumnos utilicen un Padlet para poner las cosas que se acuerdan del día de San Juan, tanto en Brasil como en Argentina. Cree dos lados, uno para cada país, después proyecte y haga la lectura con los estudiantes, resaltando las semejanzas y diferencias.

Es importante no hacer comparaciones, no es el objetivo de la unidad hacer comparaciones entre los países, sino contrastar las culturas.

**DURACIÓN:** 10 MIN

### Orientaciones al profesor:

Separe los alumnos en grupos con cuatro personas, después orientelos para que produzcan sus propios murales del día de San Juan, divida los grupos y un tema para cada uno de ellos, como: historia, comida, música y tradiciones. Después de terminar los murales, haga una divulgación de la temática. Pegue en las paredes de la escuela para que todos los alumnos del colegio puedan conocer un poco más de esta celebración.

Finalice la unidad hablando sobre la importancia de conocer otras culturas e idiomas. Utilice imágenes y videos para proponer una mayor motivación en los estudiantes.

**DURACIÓN:** 40 MIN

### Materiales de apoyo



---

## REFERÊNCIAS

CAVENAGHI, A. R. A. A Motivação de Adolescentes para Aprendizagem de Língua Estrangeira e suas Percepções do Contexto de Sala de Aula. 2010. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2010.

CROOKES, G.; SCHMIDT, R. W. Motivation: Reopening the Research Agenda. Lan- guage Learning, 1991.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychol., 2000.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum, 1985.

EPSTEIN, J. Effective schools or effective students? Dealing with diversity. In: Haskins, R. e MacRae, B. (eds). Policies for America's public schools. Norwood. (1988).

LEFFA, V. (Org.). Produção de materiais de ensino: teoria e prática. 2.ed. rev. Pelotas: Educat, 2007. Disponível em:  
[http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Producao\\_materiais\\_2ed\\_completo.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Producao_materiais_2ed_completo.pdf).  
Acesso em: 18 jan. 2021.

Reeve, J., Deci, EL e Ryan, RM (2004). Teoria da autodeterminação: uma estrutura dialética para compreender as influências socioculturais na motivação do aluno. Em D. McInerney, & S. Van Etten (Eds.), Big Theory Revisited (pp. 31-60). Connecticut: Publicação da Era da Informação.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. A elaboração de materiais para cursos de Idiomas. São Paulo: SBS Editora, 2005.

---