



A LÍNGUA ESPANHOLA NA ATIVIDADE SOCIAL APRESENTAÇÃO DE PÔSTER EM CONGRESSO: o protagonismo na sala de aula de Letras

Tânia Maria Diôgo do Nascimento¹

1 INTRODUÇÃO

A linguagem materializa o processo reflexivo ao mesmo tempo em que constitui a prática pedagógica. (LIBERALI, 2011)

O ensino da Língua Espanhola, no Brasil, toma uma dimensão importante, seja por nossa participação no Mercosul como país de reconhecida atuação e articulador estratégico entre os demais países de língua espanhola, seja pela posição assumida pelo Espanhol em termos mundiais. Rodrigues (2012:8;9) corrobora o que postula Sedycias (2005) quando afirma que “a língua espanhola é umas das línguas mais importantes da atualidade, pois é a língua oficial de 21 países e a segunda língua nativa mais falada do mundo. Mais de 332 milhões de pessoas falam esse idioma como primeira língua, a qual só perde em número de falantes nativos para o chinês (mandarim), que, segundo o autor, ainda não possui uma projeção internacional como o inglês, o espanhol e o francês”.

Nosso projeto tem uma relevância alicerçada na Lei 11.161/05, que torna obrigatória a oferta do Espanhol nas Escolas brasileiras de Ensino Médio. Esta lei representa a consolidação e a implementação do ensino da Língua Espanhola no Brasil. Em consonância com Rodrigues (2012:10): “A aprovação da Lei Federal Nº 11.161 de 5 de Agosto de 2005, que propõe a implementação gradativa do ensino de língua espanhola, mediante oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, nos currículos plenos do Ensino Médio no prazo de cinco anos e a inserção da prova de língua estrangeira no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) em 2010, com opção entre língua espanhola e língua inglesa, instaurou-se uma situação de urgência na elaboração de propostas pedagógicas, produção de materiais

¹ Mestranda em Letras do Programa de Pós-Graduação da UFPE. Orientadora: Maria Cristina Damianovic (PPGLEtras-UFPE) (diogotania@hotmail.com).

didáticos e formação de profissionais que pudessem atender adequadamente a essa demanda”.

2 A LINGUÍSTICA APLICADA E A REFLEXÃO CRÍTICA

Em termos de ensino-aprendizagem em sala de aula, nota-se que os professores e professoras de LE deixam de explorar aspectos relevantes que ocorrem em sala de aula para o processo de aquisição e aprendizagem de uma língua estrangeira, como a linguagem e a reflexão críticas. Nesse panorama nossa pesquisa vai na direção da formação reflexiva-crítica-colaborativa do professor e dos alunos de graduação Letras/Espanhol. Liberali (2011:37) afirma que “a partir da visão da linguística aplicada de formação de educadores, estudar a linguagem do educador torna-se fundamental (...) nessa perspectiva, a linguagem é objeto e instrumento (Vygotsky, 1934) da ação do educador uma vez que por meio dela podemos perceber tanto o discurso na sala como o discurso sobre a sala de aula”. E é na perspectiva da reflexão crítica que também respaldamos o nosso trabalho, por defendermos a urgência da quebra de alguns paradigmas no ensino, de uma forma geral.

Também temos como pilar teórico a perspectiva sócio-histórico-cultural, entendida por Liberali (2010) como um lócus no qual “os sujeitos constituem-se e aos demais nas relações com os objetos/mundo mediados pela sociedade”. A autora faz uma conexão pertinente entre o “processo de constituição de si, dos demais e da própria sociedade”, com a formação crítica de educadores. É nesta perspectiva crítica que nós nos inserimos enquanto professores de LE no curso de Letras/Espanhol.

Acreditamos que o estudo da linguagem na perspectiva da reflexão crítica na formação do educador é fundamental, pois, “trabalhar com a linguagem significa instrumentalizar os educadores para refletir sobre suas ações (instrumento) e para agir em sala de aula (seu objeto). Nessa perspectiva, a linguagem é objeto e instrumento da ação do educador”, (LIBERALI, 2011:37). A reflexão crítico-colaborativa, (LIBERALI, 2011) na sala de aula de língua estrangeira é fundamental para que o aprendiz amplie sua envergadura de ação sócio-histórico-cultural, (DAMIANOVIC, 2011).

2.1 Gêneros Textuais Acadêmicos e o Ensino da Língua Espanhola na Perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural

Refletindo de forma crítica sobre a nossa prática em sala de aula, chegamos ao estudo dos gêneros, a sua elaboração e circulação no meio acadêmico, como possibilidade de participar de forma mais efetiva no processo de ensino-aprendizagem, sempre na perspectiva sócio-histórico-cultural. Nesse quadro da circulação dos gêneros através de uma atividade social, no nosso caso - a apresentação de um pôster em um evento acadêmico -, nos apoiamos mais uma vez no que postula Liberali (2009:25), quando afirma que “(...) na área específica de línguas (materna e estrangeira), os gêneros assumem uma perspectiva central, pois são o meio de participar da Atividade Social e o objeto, ou seja, o conceito científico, a generalização, que será produzido na atividade de ensino-aprendizagem”. Encontramos ressonância ao pensamento anterior, na tese de Schneuwly e Dolz (2004), que defendem que é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes que nos faz entender o estudo dos gêneros textuais acadêmicos, orais e escritos, numa abordagem crítico-reflexiva, a saber: “os gêneros são interações retóricas típicas com base em situações recorrentes num determinado contexto de cultura”, Carolyn Miller (1984, in MARCUSCHI, 2008:149). Nessa perspectiva teórica, “a distribuição da produção discursiva em gêneros tem como correlato a própria organização da sociedade, (...) o estudo sócio-histórico dos gêneros textuais como uma das maneiras de entender o próprio funcionamento social da língua”, (MARCUSCHI, 2008:208).

Nessa perspectiva crítico-reflexiva-colaborativa desenvolvemos este estudo, através da mediação compartilhada, Liberali (2004), nas aulas de Língua Espanhola, analisando a elaboração e a implementação de um material didático desenvolvido por esta pesquisadora, com o objetivo de oferecer aos alunos de Língua Espanhola, na Graduação em Letras, em uma universidade privada no interior do estado de Pernambuco, uma oportunidade para que eles desenvolvam suas habilidades de compreensão oral e escrita dos gêneros textuais acadêmicos necessários para que eles possam trilhar, como pesquisadores iniciantes, o caminho para a divulgação acadêmica de suas pesquisas realizadas na disciplina de Língua Espanhola, durante a graduação em Letras. Compreendemos aqui, a elaboração de material didático

“como sendo um artefato de mediação (VYGOTSKY, 2000, in DAMIANOVIC, 2007:20), como uma atividade de criação de sentidos e significados que tem como principal artefato cultural a linguagem”.

Defendemos, ainda, neste estudo, uma postura docente reflexiva como forma de viabilizarmos um projeto de intervenção para a melhoria efetiva da qualidade do ensino e das suas perspectivas dialógicas. A concepção de gêneros textuais aqui adotada é a de gêneros como formas culturais e cognitivas de ação social (MILLER,1984), corporificadas na linguagem, gêneros como entidades dinâmicas, cujos limites e demarcação se tornam fluidos (MARCUSCHI,2005).Nesse quadro é que nossa pesquisa está inserida, nos postulados dos estudos de gêneros como participação social crítico-colaborativa, assim como afirma (Motta-Roth, 2005:181): “um gênero textual é uma combinação entre elementos linguísticos de diferentes naturezas – fonológicos, morfológicos, lexicais, semânticos, sintáticos, oracionais, textuais, pragmáticos, discursivos e, talvez possamos dizer também, ideológicos – que se articulam na “linguagem usada em contextos recorrentes da experiência humana, [e] que são socialmente compartilhados.”

3 A PCCOL (PESQUISA CRÍTICO-COLABORATIVA) E O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA

Ao longo de alguns anos de experiências e observações, verificamos a necessidade de assumir uma postura investigativa, que participe e produza significados compartilhados, (Liberali, 2006:71), respaldados pela “colaboração crítica como categoria de análise da atividade docente, no movimento de constituição dos sujeitos, que se revela em um modo de agir a partir de uma complexa rede de mediações nos relacionamentos em processo, relacionamentos esses que constituem o ser social” (OLIVEIRA e MAGALHÃES, 2009).

Constatamos que, quando o professor observa, reflete criticamente e intervén, permite uma maior aproximação entre educador e educando. Tal procedimento permite a socialização de saberes através da resignificação de conteúdos propostos, atividades e estratégias utilizadas e, principalmente, dos avanços realizados no sentido da consolidação significativa da aprendizagem, DIOGO (no prelo).

Desta maneira, propomos no nosso trabalho um ensino da Língua Espanhola mediado pela participação de graduandos em Letras/Espanhol na atividade (ENGESTROM, 2008), pela divulgação de pesquisa acadêmica por meio de apresentação de pôster em um evento acadêmico.

Nesta direção, temos como questões norteadoras de estudo:

- O que mudou na visão de ensino-aprendizagem da professora-pesquisadora, ao elaborar e implementar um material didático à luz da TASHC?
- Como se caracteriza um material didático desenhado para incrementar a compreensão e produção dos gêneros textuais acadêmicos orais e escritos em língua espanhola, na graduação em Letras / Espanhol?
- De que forma trabalhar à luz da TASHC contribui para a aprendizagem da língua espanhola, na visão dos alunos de Língua Espanhola V, na Graduação em Letras/ Língua Espanhola de uma universidade privada?

Segundo Rodrigues (2012), as atividades realizadas com os discentes, através das unidades didáticas, precisam estabelecer “uma relação dialética entre a vida do aluno, as demandas colocadas pela sociedade atual e o processo de ensino-aprendizagem”. Assim, acreditamos que a relevância deste estudo se encontra na prática docente dialógica e reflexiva, para o ensino e a aprendizagem da língua espanhola, na construção de sentidos para a elaboração, a análise e a circulação dos gêneros textuais acadêmicos, com foco na participação de um evento acadêmico.

3.1 A Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (TASHC) e os Estudos dos Gêneros Textuais Acadêmicos

O nosso trabalho tem como pilar teórico a TASHC, teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural, um lócus no qual “os sujeitos constituem-se e aos demais nas relações com os objetos/mundo mediados pela sociedade”, (LIBERALI, 2010). Essa constituição se dá por muitas vias e, assim como na vida cotidiana, a sala de aula é um elemento constitutivo da formação do educador, do aluno, do pesquisador. Temos a linguagem neste “lócus” perpassando todas as atividades.

Considerando a língua como um fato social, onde a sua existência só é possível na interação intersubjetiva, dialogal, seguimos os postulados de Bakhtin (1997), e assumimos uma prática docente na perspectiva de uma abordagem crítico-reflexiva-colaborativa, Liberali (2011), no ensino da língua espanhola. A visão de linguagem na sua natureza social e não individual, deve ser fundamental para o êxito da prática docente. Corroborando esta concepção, defende-se a aquisição da linguagem como processo de elaboração da competência comunicativa do indivíduo, (CANTERO, 2008:7):

Freire (2004) defende que: “Os homens não se fazem no silêncio, e sim, na palavra, no trabalho, na ação e na reflexão” e Richards (1998), dentre outros, tratam do ensino reflexivo da língua espanhola, à luz dos pressupostos dialógicos da educação de uma forma geral, e também do ensino específico de línguas. Schon (2000) postula que “a reflexão na ação e outra vez a reflexão sobre a reflexão na ação”, ou seja, observar, refletir, intervir, refletir, refazer.

Segundo Liberali (2010), “o papel da formação crítica de educadores cria contextos para a compreensão da capacidade de transformação dos professores”, nessa perspectiva da reflexão crítico-reflexiva-colaborativa, os gêneros textuais acadêmicos são muito pertinentes ao ensino de línguas, subsidiam as atividades comunicativas de sala de aula e desempenham uma função que vai para além do ensino, os quais são também uma construção sócio-comunicativa, como tão bem postula (MARCUSCHI, 2000:05):

Os gêneros textuais contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa(...)os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos.

Os estudos dos gêneros textuais acadêmicos orais e escritos assumem um papel fundamental, de caráter relevante.

Segundo defende Motta-Roth (2005):

Um gênero textual é uma combinação entre elementos linguísticos de diferentes naturezas – fonológicos, morfológicos, lexicais, semânticos,

sintáticos, oracionais, textuais, pragmáticos, discursivos e, talvez possamos dizer também, ideológicos – que se articulam na ‘linguagem usada em contextos recorrentes da experiência humana, e que são socialmente compartilhados.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino da língua espanhola na graduação em Letras/Espanhol, por meio dos estudos dos gêneros textuais acadêmicos orais e escritos, na perspectiva sócio-histórico-cultural, situa a nossa práxis de maneira mais coerente e consolida reflexivamente a aprendizagem dos nossos aprendizes. Nesse sentido, Rodrigues (2012:10), observa a dificuldade que nós docentes temos, a saber:

para elaborar atividades didáticas que aproximem o estudante de situações reais de uso da língua, que permitam a ampliação do seu repertório e que, principalmente, estabeleçam uma relação dialética entre a vida do aluno, as demandas colocadas pela sociedade atual e o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse quadro é que a institucionalização e os usos recorrentes da linguagem respaldam o trabalho com gêneros acadêmicos, auxiliando a práxis pedagógica e visando a uma participação cidadã desses estudantes, de forma mais efetiva e bem mais constituída de sentidos para eles e para a sociedade acadêmica na qual estão inseridos, elaborando, analisando, discutindo e compartilhando o conhecimento, Diogo (no prelo).

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, Hucitec, 1997.
- CANTERO, F. J. **Complejidad y competencia comunicativa**. Artículo presentado como conferencia invitada en el Congreso Internacional *Complejidad*. La Habana: Cuba, 2008.
- DAMINOVIC, M. C.. Vygotsky: um estrategista para lidar com conflitos. In: DAMIANOVIC, M. C.; HAWI, M.M.; SHTINI, R.h.; SZUNDY, P.T.C. (Org). **Vygotsky: Uma revisita no início do século XXI**. São Paulo: Andross, 2009.
- DIOGO, T.M. A Elaboração de Material Didático para o Ensino de Espanhol: reflexões sócio-históricas-culturais. I Seminário Nacional LIGUE: Linguagem, Línguas, Escola e Ensino. Recife: UFPE, 2012. (No prelo).

DOLZ, J. NOVERRAZ, M. & SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

IBERALI, F.C. **Formação Crítica de Educadores: Questões Fundamentais**. Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada. Vol. 8. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

LITTLEWOOD, William. **La enseñanza comunicativa de idiomas** - Introducción al enfoque comunicativo. Madrid: Cambridge. 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. (Marcuschi, no prelo).

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDOZA, A. et al. **Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura**. Horsori: