

## **O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA NA EDUCAÇÃO BÁSICA - OS DESAFIOS DE SUPERAR AULAS INSTRUMENTAIS PARA ALCANÇAR UMA EDUCAÇÃO CIDADÃ: REFLEXÃO CRÍTICA E RELATO DE EXPERIÊNCIA**

**Neudenis Maria Albuquerque Carvalho**<sup>1</sup>

### **INTRODUÇÃO**

A observação das aulas no ensino médio na Escola João de Oliveira Chaves, no contexto do programa de Residência Pedagógica, da Capes, nos possibilitou fazer reflexões acerca do ensino de língua espanhola. Diagnosticamos as aulas, em sua grande maioria, como instrumentais, consistindo na transmissão de conteúdos gramaticais para que os alunos aprendam a aplicar os conteúdos estudados. A partir dessa constatação, nos propomos fazer experiências diferentes: a ideia não era desconsiderar os conteúdos gramaticais, mas modificar a forma como eles eram estudados. Pergunte-nos se é fácil, e responderemos que não é, nem um pouco, a tendência é nos mantermos na zona de conforto, e, além disso, existem muitos empecilhos de ordem técnica, mas não vamos aqui nos ater neles.

Nossa proposta é pensar e refletir sobre essa perspectiva de educação cidadã, e trazer um relato de experiência sobre o ensino de língua espanhola valendo-nos das teorias da interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e letramento. Para isto, então uma das etapas é trabalhar o dia da Hispanidade de forma que a turma dividida em grupos escolha um país de língua espanhola entre as seguintes opções: Espanha, Colômbia, Argentina, Chile e México. A justificativa para a indicação desses países se dar pela definição do Giramundo – programa de intercâmbio para estudantes realizado pelo governo do Estado da Paraíba, na rede estadual de ensino; sendo que o único país que não está na lista do gira mundo é México, mas foi incluído para uma melhor divisão dos grupos.

Outra etapa será trabalhar um texto literário referente a cada país citado anteriormente, buscando textos em que possamos trabalhar os conteúdos gramaticais do plano de atividades. O primeiro texto pertence à Espanha do autor Federico Garcia Lorca, que consiste em um trecho de uma peça de teatro cujo título é *Bodas de Sangre*. É importante destacar que a experiência está em fase de desenvolvimento, portanto, o que será exposto nesse relato foram os momentos

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso Letras Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, bolsista da CAPES - Programa de Residência Pedagógica, [neudenismaria@gmail.com](mailto:neudenismaria@gmail.com).

desenvolvidos do texto citado, e os resultados averiguados são iniciais. Dessa maneira, até o momento, vale destacar pontos imprescindíveis como: a interação, o acolhimento, a curiosidade aguçada, tudo para conhecer o desenrolar do drama, o que demonstra um envolvimento com texto e ou com as discussões expostas. Por isso, na medida em que as questões que foram suscitadas por nós, proporcionaram o engajamento da turma e despertou a discussão, sendo, um fator a ser destacado: a participação das mulheres em sua grande maioria.

## **METODOLOGIA**

No desenrolar da divisão dos grupos na sala de aula se sucederam por afinidade, dessa maneira os grupos formados escolheram o país ao qual iriam trabalhar. Nesse primeiro momento, observamos um interesse imediato, para a realização da tarefa, e os dois primeiros países escolhidos foram Colômbia e México. Entendemos que esses grupos tiveram um elemento motivador para essa escolha, que procuraremos descobrir nas apresentações.

A partir disso, a orientação é que esse trabalho construa uma autonomia de participação e pesquisa pois, é de inteira responsabilidade dos discentes. Assim, a partir da atividade espera-se um nível de criatividade, envolvimento e interação entre eles na busca de uma melhor exposição. Existem elementos obrigatórios que os grupos não podem deixar de cumprir.

A logística das apresentações ficou definida em dois grupos por aula, com exceção ao último dia ficando apenas um único grupo. Ao final das apresentações acontecerá a culminância das atividades em menção ao dia das Hispanidades, com o fechamento e considerações que julgarmos necessárias. Com isso, será possível explorar aspectos interdisciplinares da língua espanhola com outras áreas de conhecimento.

As apresentações serão avaliadas mediante critérios disponibilizados para os grupos, e esses critérios são comuns a todos eles. Avaliaremos a participação dos integrantes no envolvimento individual, a criatividade do grupo, a utilização do tempo e o cumprimento dos elementos obrigatórios.

A etapa de trabalho com os textos literários deu início a essa experiência e seguirá após as apresentações. Portanto o caminho que será evidenciado aqui será acerca de um trecho do texto *Bodas de Sangre* de Federico Garcia Lorca, já desenvolvido em sala de aula.

## **DESENVOLVIMENTO**

A educação para a cidadania a que nos referimos acima é uma perspectiva encontrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), quando, no seu artigo 22, observa que a “educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em seus estudos” (BRASIL, 2004, p.15). Além disso, encontramos nas OCEM’s para o ensino de línguas estrangeiras a seguinte orientação:

As orientações curriculares para Línguas Estrangeiras têm como objetivo: retomar a reflexão sobre a função educacional do ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio e ressaltar a importância dessas; reafirmar a relevância da noção de cidadania e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras; discutir o problema da exclusão no ensino em face de valores “globalizantes” e o sentimento de inclusão frequentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras; introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (letramentos, multiletramentos, multimodalidade, hipertexto) e dar sugestões sobre a prática do ensino de Línguas Estrangeiras por meio dessas. (BRASIL, 1996, p.87).

A partir desse objetivo para a educação brasileira, já podemos mensurar que a concepção de ensino de línguas na educação básica não é simplista, busca atingir um objetivo ousado e complexo, que aponta para o uso de novas teorias e tecnologias, assim como para a promoção da cidadania. Nesse sentido, consideramos a teoria do letramento crítico como imprescindível para o ensino de línguas e acolhemos o que Baptista diz:

Letramento crítico e suas implicações para o ensino de espanhol, refletindo a respeito da importância do ensino de línguas estrangeiras na escola. Assim sendo, concordamos que a língua estrangeira não é meramente uma “matéria escolar a ser aprendida, mas tem função educacional”, tal como mencionado nas *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006, p. 133). Assumir no e para o ensino de línguas e, em concreto, o do espanhol, uma função de tal natureza e relevância pressupõe promover ações concretas que levemos alunos a situar-se no mundo como sujeitos sociais e ampliar seu espírito crítico. [...] Dar a essa aprendizagem uma dimensão significativa que contribua para a integração dos jovens na construção do seu conhecimento sobre o mundo, sobre a sua sociedade, sobre os discursos que circulam e se materializam nos mais diversos textos e contextos é, pois, assumir a função educativa da língua estrangeira em nosso entorno social, cultural e político (BAPTISTA, 2010, p.122-123).

Essa perspectiva dialoga perfeitamente com a proposta que a educação cidadã se propõe alcançar: a de contribuir para a formação de sujeitos críticos, conhecedores do seu contexto social, com a capacidade de fazer leituras críticas da realidade, sendo sujeitos de sua aprendizagem, na busca de posturas autônomas nos seus processos individuais. Uma educação

para a criticidade necessariamente requer que seus professores adotem, também, uma prática crítica, que Freire já apontava no livro *Pedagogia do oprimido*: “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2011, p. 39). E nessa dialética de construção não há lugar para uma concepção de educação em que professores apenas transfiram conhecimentos, pois somente a formação de sujeitos autônomos contribui para a autonomia.

Outras perspectivas contribuem para o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras nessa perspectiva são a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade, e, nessa linha de pensamento, Freitas e Vargens entendem que,

Abrindo mão da apresentação de modelos didáticos prontos para ensinar uma língua estrangeira, os *Parâmetros e Orientações Curriculares* que norteiam o currículo da Educação Básica defendem uma visão de ensino pautada nos pilares da interdisciplinaridade e da transversalidade. Não cabe, portanto, conceber essa disciplina isoladamente. É preciso, sobretudo, identificar a sua relação com os outros saberes escolares, fazendo da aula um espaço de aprendizagem que vai além da sistematização linguística (FREITAS, VARGENS, p. 193-194).

Deste modo, a proposta educativa para o ensino de uma língua estrangeira não deve ser trabalhada de forma isolada, mas interdisciplinar, ou seja, procurando pontos que convergem e interligam as disciplinas para, deste modo, buscar ser o diferencial para contribuir para o desenvolvimento cidadão do indivíduo e para a construção coletiva do conhecimento.

Nessa reflexão, podemos acolher o ponto de vista de Wisneski e Boufleur (2017), quando dizem que

A interdisciplinaridade comprometida com uma aprendizagem significativa não tende a eliminar as disciplinas, mas sim uni-las para que juntas integrem um significado para a vida dos educandos e educadores. Neste sentido, a interdisciplinaridade faz-se importante e necessária no meio educacional, na construção e socialização do conhecimento, objetivando consolidar um ensino de qualidade e formar os indivíduos para a vida (WISNESKI; BOUFLEUR, 2017, p. 3).

A aproximação entre as disciplinas favorece uma articulação entre elas e gera um trabalho no qual o conhecimento vai contribuindo para a reflexão sobre a vida em sociedade e suas nuances e suscitando uma transformação social, humana, justa e igualitária. Na busca de melhor compreender esses conceitos, Gentile apresenta algumas perguntas, entre elas: “Como

estamos tratando a Sustentabilidade da Interdisciplinaridade defendida por nós? (...) E entre nós? Em quais dimensões deste universo complexo chamado Educação, temos maior penetrabilidade? (...). Como atuar pelas mudanças que queremos? ” (GENTILE, 2015, p. 38). E aponta um diálogo com Boff e Fazenda, para compreender o conceito de interdisciplinaridade, estabelecendo a relação da interdisciplinaridade com a espiritualidade enquanto elementos caracteristicamente humanos.

Dito isto, relataremos esse primeiro momento: como dito antes o primeiro texto literário escolhido um trecho da peça de teatro *Bodas de Sangre* de Federico Garcia Lorca, contendo um trecho de diálogo entre dois personagens articulou-se aos conteúdos gramaticais: os possessivos, os demonstrativos, pronomes interrogativos e exclamativos. E foi desenvolvido da seguinte forma: foi entregue uma cópia do trecho para cada um, foi feita uma primeira leitura dramatizada por apenas uma pessoa, e foi lhes foi pedido que após a leitura compartilhassem as impressões da cena, com a percepção dos sentimentos provocados, buscando perceber o contexto, quem são as personagens e quantos personagens integram a cena. Compreendemos que, como é apenas um trecho, teríamos que acrescentar informações da obra que lhes permitisse uma maior percepção do contexto e foi feito.

Após a primeira leitura foi nomeado os personagens e foi feita uma segunda leitura, para que a contribuíssem para uma melhor percepção e a interpretação. Houve perguntas e suposições por parte dos alunos, provocando curiosidade para que comentássemos o diálogo na língua materna, nesse momento fomos traduzindo algumas palavras, provocando inferências a partir da língua materna, etc. Os conteúdos gramaticais foram elencados após o diálogo das impressões e pedimos que localizassem e marcassem no texto e fizemos as explicitações necessárias para o uso.

Como suscitou o interesse a acerca do desenrolar do drama, a etapa seguinte foi compartilhar com todos a tradução do trecho e a contextualização da obra como toda, pois a maior curiosidade se baseava em saber o final, ou seja, como os personagens terminavam.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Trabalhar com o texto teatral possibilitou a experiência de que, de alguma forma, eles tivessem contato com um texto teatral e que fossem provocados pelas sensações possíveis na relação com a produção artística. Por isso, é importante perguntar sobre impressões após as



leituras. A experiência possibilitou o desenvolvimento de outros conteúdos, vocabulários, temas transversais, mas, principalmente, permitiu fazer uma reflexão sócio-histórica sobre as relações de gênero presentes no texto de Lorca e de que maneira essa leitura e a reflexão nos possibilitam conhecer a nossa realidade atual. As questões de trabalho, território e os sistemas capitalista e patriarcal foram explanadas a partir da contextualização da obra.

Stern (1992) apud Martinez (2005) enfatiza,

O quanto o texto literário está adaptado a uma atividade comunicativa: ele põe em contato com um falante nativo que tem algo a dizer; ele cria um meio original e estimulante; ele é o exemplo de uma língua autêntica que veicula uma mensagem carregada de sentido. Na realidade, tudo depende do tratamento dado a esse texto em classe: análise, crítica, discussão, dramatização (Stern, 1992 apud Martinez, 2005, p. 88)

Entendemos aqui comunicar no sentido mais geral, o texto tem uma mensagem a ser dita e, a partir da citação, defendemos que trabalhar com texto literário é uma perspectiva viável e estimulante para os estudantes, que se confirmou mediante nossa experiência inicial.

Essa proposta já contribui para que cada educando individual e coletivamente construa seu aprendizado, desde a decisão que tiveram em escolher o país estudado e a forma como irão realizar a apresentação. Já percebemos ao longo das aulas que quando realizamos trabalho em grupo existe um maior engajamento na realização das atividades, por isso nossa decisão de estimular cada vez mais essa prática que exige a tomada de decisão e argumentação entre eles para a definição da resposta quando realizamos jogos em salas.

Com esse exercício estaremos estimulando a autonomia dos alunos contribuindo para a construção de sujeito responsável pela sua aprendizagem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Supomos que existe certa resistência dos docentes em trabalhar com textos originais, talvez essa resistência se deva à dificuldade de construir propostas inovadoras. De fato, se formos escolher textos literários para apenas trabalhar conteúdos gramaticais isso se torna muito difícil. Contudo Libâneo e Santos (2005), apud Lima, Picollo e Lima (2015), nos instigam a acreditar na educação quando nos expõe a seguinte visão do educar:

[...] educamos ao mesmo tempo para a subjetivação e a socialização, para a autonomia e para a integração social, para as necessidades sociais e

necessidades individuais, para a reprodução e para a apropriação ativa de saberes, para o universal e para o particular, para a inserção nas normas sociais e culturais e para a crítica e produção de estratégias inovadoras. Isso requer portas abertas para análises e integração de conceitos, captados de várias fontes – culturais, psicológicas, econômicas, antropológicas, simbólicas, na ótica da complexidade e da contradição, sem perder de vista a dimensão humanizadora das práticas educativas (LIBÂNEO & SANTOS, 2005, p. 23) apud (LIMA, PICOLLO E LIMA, 2015, p. 31)

Essa visão humanizada da educação dialoga diretamente com o que defendemos e acreditamos, uma educação baseada nos Direitos Humanos, na busca da igualdade, justiça e liberdade. Os ganhos concretos foram tornar as aulas de língua espanhola mais atrativas, colaborativas dialógicas, onde em alguns momentos eles assumem o protagonismo e em outros eles interagem e participam. Eu como residente considero que essa experiência me instiga e motiva a desenvolver aulas nessa perspectiva, em que a construção do conhecimento seja instigada e compartilhada com todos os envolvidos, promovendo atitudes autônomas afim de instalar uma educação cidadã.

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Lívia Márcia Tiba Rádis. **Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol.** In: Coleção explorando o espanhol. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 292 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 16) p. 119-136.

BRASIL, LDB: Lei de Diretrizes Básicas de Educação (Lei 9.394/96) e legislação correlata. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Média e Tecnologia. Orientações Curriculares para o Ensino Médio.** Volume 1\_\_\_\_. Linguagens, códigos e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes Necessários a Prática Educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Luciana M. A; Vargens, Dayala P. De Medeiros. **Ler e escrever: muito mais que unir palavras.** In: Coleção explorando o espanhol. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 292 p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 16) p. 191-221.

GENTILE, Fausto Rogério. **Interdisciplinaridade: a essência humana para a sustentabilidade da educação?** Revista Interdisciplinaridade. Nº. 6, 2015, p. 37-43. ISSN

2179-0094 Disponível em:  
<<https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/22626/16408>> Acesso em julho de 2019.

LIMA, Sonia Regina Albano de; Picollo, Claudio; Lima, Flavia Albano de. **A inserção das artes no ensino: sua função e importância.** Revistas Interdisciplinaridade. Nº.6, 2015, p.28-36. ISSN 21790094. Disponível em:  
<<https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/22625>> Acesso em julho de 2019.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de línguas estrangeiras.** São Paulo: Parábola, 2009.

WISNESKI, Rosicléia Almeida; BOUFLEUR, Emne Mourad. **Educação e interdisciplinaridade: Métodos interdisciplinares, no processo ensino aprendizagem, em uma escola privada de ensino fundamental.** Revista Magsul de Educação da Fronteira, Faculdades Magsul, v. 2, n. 1, p.301-333. Mar. 2017. ISSN 2526-4796. Disponível em:  
<<http://bibmagsul.kinghost.net/revista2016/index.php/educfronteira/article/view/290>>  
Acesso em julho de 2019.