

Estratégias para o ensino de espanhol como atividade na escola pública

Strategies for teaching Spanish as activity in public schools

Paulo Roberto Sehnem *

José Marcelo Freitas de Luna **

RESUMO: Escolas de educação básica do Brasil têm demonstrado não garantir uma relação de ensino e aprendizagem de língua estrangeira bem sucedida. Neste trabalho, apresentamos os resultados de pesquisa realizada no ano de 2006 na cidade de Joinville, em Santa Catarina, no Brasil e seus posteriores desdobramentos em termos de práticas de sala de aula. O objetivo da investigação foi comprovar a tese de que o êxito da aprendizagem se deve às características e aos recursos da prática de ensino como Atividade em oposição à abordagem dessa língua como Disciplina. Emergem como resultados considerações e sugestões de estratégias de ensino como Atividade a serem usadas em escolas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de ensino. Espanhol como língua estrangeira. Escolas públicas.

ABSTRACT: Basic education schools in Brazil have shown no guarantee regarding the teaching - learning foreign language successfully. In this paper, we present the results of research conducted in 2006 in Joinville, Santa Catarina, Brazil, and its subsequent ramifications in terms of classroom practices. The goal of the research was to prove the thesis that successful learning is due to the characteristics and features of teaching practice as opposed to activity approach that language as Discipline. Emerge as outcomes considerations and suggestions of strategies of teaching as an activity to be used in public schools.

* Doutorando em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (Univali). Professor de Pós-graduação do IPGEX - Instituto de Pós-graduação e Extensão. E-mail: paulo@webespanhol.com.br

** Doutor em Linguística pela Universidade de São Paulo (1999), com estágio sanduíche na Universidade de Cambridge (Inglaterra); e pós-doutorado, entre 2010 e 2011, na Universidade do Texas em Austin (Estados Unidos). Atualmente, é professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (Univali), com publicações nas áreas de Linguística e Educação. E-mail: mluna@univali.br

KEYWORDS: Teaching strategies. Spanish as a foreign language. Public schools

Introdução

Embora geralmente abordada como recente, a prática do ensino e do aprendizado de línguas estrangeiras é muito antiga e bem documentada (Kelly, 1969). Ao longo de mais de 25 séculos, pessoas pertencentes as mais diversas comunidade linguísticas vêm, com motivação também diversa, estudando uma língua estrangeira. Registros dessas experiências podem ser encontrados em currículos escolares, livros didáticos, artigos científicos, entre outras fontes documentais impressas, bem como na memória oral de alunos e professores de línguas. Trata-se o ensino e aprendizado de línguas, de fato, de uma atividade antiga, grande crescente tanto no tempo quanto no espaço.

Essa longa história da sociedade de aprendizes de línguas vem sendo marcada pela (pre)ocupação com sucessos e insucessos. Referimo-nos às tentativas de metodólogos, professores e dos alunos eles próprios de criação de ambientes e produtos geradores do aprendizado da língua estrangeira escolhida. Não têm sido incomuns, contudo, repetidas experiências de insucesso, algumas delas registradas em fontes publicadas.

Pesquisas mostram que, mesmo com avanços no campo educacional, os resultados alcançados em escolas públicas no ensino destas disciplinas não são compatíveis com o que se espera em termos de competências comunicativas. Sempre esteve presente a inquietação de professores, pais e alunos quanto a não possibilidade de se conseguir, mesmo após longa exposição ao estudo de uma língua estrangeira, fluência na habilidade desejada.

Essa competência, a comunicativa, que é a capacidade de se expressar oralmente, ressalta-se atualmente, principalmente por sua justificada importância como diferencial no mercado de trabalho e objetivo a ser alcançado em um curso de línguas estrangeiras.

Em nosso país, a oferta de uma língua estrangeira, em escolas regulares (ER) (públicas e particulares), é especialmente marcada por críticas associadas ao atingimento dos seus objetivos. Segundo Jovanovic (1992), via de regra, um estudante é submetido a cursos regulares de língua estrangeira durante, pelo menos, sete anos de sua vida escolar, sem que, ao fim do processo, seja capaz de comunicar-se de modo razoável na língua estrangeira.

Nesse mesmo sentido, Ayala (2004) afirma que:

...em função destes fatores (carga horária insuficiente, número excessivo de alunos em sala, falta de recursos e de materiais didáticos) os professores de língua espanhola demonstram uma impossibilidade de alcançar o objetivo proposto para sua disciplina dentro do método comunicativo, ou seja, o de desenvolver uma competência comunicativa com o equilíbrio das quatro destrezas lingüísticas, apresentando, assim, uma dissonância em relação às recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Nascimento (2004), por sua vez, revela, a partir de uma pesquisa sobre o ensino de Inglês na cidade de Itajaí – SC, que:

A avaliação do grau de atingimento dos alunos em relação aos objetivos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e pela Proposta Curricular de Santa Catarina, ao término do ensino médio, revelou através deste trabalho que a maior parte dos alunos; 97,85%, não atingiu os objetivos propostos para o ensino de língua estrangeira o que se verificou com auxílio do Teste de Nivelamento de Turner, (1997); desta forma pôde-se afirmar que 2,15% dos alunos atingiram os objetivos propostos pelos PCNs e Proposta Curricular de Santa Catarina em leitura e compreensão em língua Inglesa, no segundo semestre de 2003, nas escolas da Rede Pública Estadual de Itajaí.

A apreciação de dados mais recentes e gerais nos mostra uma situação não diferente de Nascimento (2004). No ranking estabelecido por pesquisa da Education First entre 2009 e 2011, por exemplo, a proficiência do brasileiro em língua inglesa caiu do 31º para o 46º lugar, deixando-nos atrás de todos os países do Brics e da Argentina.

As experiências mal sucedidas de ensino e aprendizagem nas escolas regulares de nosso país parecem determinar a expansão de escolas especializadas

em ensino de línguas estrangeiras. Estas teriam não só o objetivo, mas os recursos para garantir uma relação de ensino e aprendizagem bem sucedida¹.

De acordo com o estudo, a modalidade Disciplina está ligada às escolas cuja denominação seja regular, tanto pública quanto privada. Assim ensinada, a língua estrangeira costumeiramente possui uma configuração muito semelhante na maior parte das escolas.

Suas principais características são:

1. única opção de língua estrangeira na escola;
2. livro didático como única ferramenta de ensino (normalmente);
3. elevado número de alunos em sala;
4. métodos não assimilados pelos professores;
5. professores com insuficiente conhecimento de uma ou mais habilidades lingüísticas;
6. obrigatoriedade do ensino contrariada pela não reprovação;
7. falta de credibilidade no aprendizado por parte do aluno e até do professor.

A outra modalidade, Atividade está ligada ao termo "atividade", que configura os tradicionalmente chamados cursinhos como os de computação, judô, balé, natação, entre outros que compõem a já chamada agenda de crianças, jovens e adultos.

Para Luna (1995), a Língua Estrangeira é trabalhada como Atividade em escolas especializadas (EE) neste ensino, cujas principais características seriam:

1. várias opções de língua estrangeira;
2. carga horária quase nunca inferior a 3 horas semanais;
3. grupos com número reduzido e nivelado de alunos;
4. apoio em livro e em outros materiais didáticos;

¹ Tema tratado anteriormente por Luna (1995), apresentando o ensino de língua estrangeira como Disciplina e como Atividade.

5. professores (em sua maioria) qualificados e treinados no método e abordagem;
6. aprovação ou progresso por mérito;
7. crédito na eficiência e sucesso no seu resultado final.

A pesquisa revelou que o tratamento do ensino como Disciplina implica o desenvolvimento de uma atitude negativa por parte da comunidade escolar, gerando um resultado insatisfatório nas ER. Em qualquer curso, paira a expectativa de atingimento de resultados comunicativos. Particularmente, esta expectativa está muito ligada à fala, provavelmente por ser a primeira habilidade esperada por qualquer estudante de línguas e também, para muitos, ser a primeira ligação feita ao pensar em um idioma. Essa expectativa, como demonstrado em forma de resultados por algumas pesquisas, não é atingida na maior parte das ER, o que, possivelmente, faz com que existam tantas EE, sendo este um negócio crescente.

O número de alunos em sala de aula, a carga horária semanal e total, a disposição e disponibilização das salas e horários são as características mais marcantes de diferenciação entre as ER e as EE, encontrando-se, nestas últimas, uma considerável vantagem quantitativa e qualitativa.

Essas características verificadas na pesquisa e aqui apresentadas comprovam a tese da distinção entre a aplicação da noção do ensino de ELE como Disciplina e Atividade, atribuído, respectivamente, às escolas regulares e especializadas. Esse conjunto de características faz com que esses segmentos sejam vistos com distinção de credibilidade por parte de pais, alunos e muitos professores, que veem dificuldade de desenvolver um curso comunicativo nas ER, depositando, assim, essa capacidade às EE, que passaram há muito tempo a assumir o papel formador no ensino de idiomas.

Dessa forma, procurar uma escola especializada, mesmo que se estude na escola regular, passa a ser uma necessidade iminente, pois as condições apresentadas nas escolas regulares não condizem com a necessidade do aluno; a

reduzida atenção do professor e a impossibilidade de praticar o idioma em função da quantidade de alunos fazem com que a credibilidade no aprendizado seja diminuída.

Outra consideração de grande importância em relação ao tratamento do ensino de ELE nas ER é que os documentos que as regem mencionam a abordagem comunicativa e seus princípios como a base de seu trabalho. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1999) sugerem que a competência comunicativa só pode ser alcançada com o domínio das competências gramatical, sociolingüística, discursiva e estratégica. Sendo assim, as estratégias de ensino, o número de alunos em sala, a concentração de carga horária, a avaliação e ainda outras características deveriam estar em consonância com os moldes da abordagem comunicativa, expondo uma exagerada dissonância entre a proposta e a prática de trabalho desse segmento educacional, fato que provavelmente deve impedir um trabalho com resultados mais expressivos, trabalho que dê maior credibilidade a esse segmento.

Esses resultados sugerem que a distribuição das variantes envolvidas no processo de ensino e aprendizagem encontra-se desproporcional às necessidades para a formação de um curso comunicativo que desenvolva a fluência oral esperada.

Se levarmos em consideração que muitos dos alunos começam a cursar idiomas já a partir da 6^o ano, ou até mesmo a partir do 1^o ano, teríamos uma carga horária podendo chegar até a 800 ou 900 horas de curso, o que ultrapassaria em três vezes a carga horária de uma EE, que, no máximo, pratica cursos com 300 horas.

Esses resultados sugerem que o tempo, em anos de estudo, não influenciaria no resultado final, quantitativa e qualitativamente na fluência oral desses alunos (nas ER), apontando uma perda de tempo útil para aprendizagens significativas, tanto na área dos idiomas, como em outras áreas de conhecimento.

Ficariam expressos, dessa forma, os motivos pelos quais muitos alunos procuram escolas especializadas para aprenderem outros idiomas.

Em suma, as ER, que trabalham o ELE como Disciplina, em função das características apresentadas e suas avaliações, não atingem os objetivos de fluência oral, competência esta esperada em um curso comunicativo. Acredita-se, dessa forma, que os aspectos levantados são seriamente responsáveis pelo sucesso do processo de ensino e aprendizagem, não sendo satisfatórios nesse segmento educacional.

De todas as formas, esta pesquisa corrobora com a afirmação de Luna (1995) sobre o tratamento do ensino a ser aplicado nas ER, qual fora, a necessidade de se manter a Disciplina trabalhada como Atividade.

A comprovação da tese de que o êxito do ensino e aprendizagem se deve às características e aos recursos da prática de ensino como Atividade aponta para a necessidade de um remodelamento ou reordenamento dos componentes dos cursos de línguas nas ER, para que sejam considerados comunicativos, ou que pelo menos seu foco seja a competência comunicativa e, assim, atendam às necessidades da sociedade atual.

É com este objetivo, qual seja, o de apresentar estratégias de ensino pautadas no conceito e estrutura de ensino como Atividade em escolas públicas, que este trabalho se define.

Caracterização do espaço para o ensino como Atividade

Como em tese, a disciplina trabalhada como Atividade se comprova em sua caracterização e sugere que assim a tratemos para que produza frutos mais próximos dos objetivos estabelecidos para o ensino de uma LE em escolas regulares. A pergunta que paira sob este objeto é: como o ensino poderia ser desenvolvido como Atividade nestas instituições.

Com o cuidado de não conduzir um texto panacéico e responder tão prontamente a esta pergunta e experimentar uma resposta superficial, é preciso dizer que a necessidade de remodelar e reordenar a estrutura e a forma de oferecimento é iminente. Por mais óbvio que pareça e mais pertinentes que tenham sido as evidências mostradas até aqui, não há uma forma simples de se implantar mudanças substanciais no ensino de LE e ELE nas ER do Brasil. Tecem-se aqui possibilidades de tratamento do ensino de LE e em especial o ELE.

Comumente as ER disponibilizam recursos e condições de ensino e aprendizagem de LE igual às outras disciplinas do currículo escolar. A organização e número de alunos, que pode variar de 25 a 50, o que reduz o tempo, em termos de oportunidades comunicativas. Para Larsen-Freeman (1986), para que um curso seja considerado comunicativo, as estratégias de ensino geralmente são efetuadas por pequenos grupos, pois aumenta o tempo disponível para cada um aprender e negociar sentidos. Em contrapartida, em EE raramente são atendidos mais de 10 alunos em sala. Este número de alunos, das EE, facilita o atingimento dos objetivos comunicativos visados atualmente.

Outro aspecto importante a produzir bons resultados em uma aula de LE é a disponibilização das salas e da mobília. As salas de aula para LE nas ER são as mesmas compartilhadas com outros professores, o que dificulta a caracterização de sala de idiomas. As cadeiras comumente são organizadas em fileiras, enquanto nas EE as cadeiras são colocadas de forma que os participantes possam interagir constantemente, pois estão dispostas em forma de "U" para facilitar a interação. Quanto à dimensão dos espaços, as EE utilizam-se de salas de pequeno porte, permitindo o aconchego e a exploração visual na exposição de mapas, quadros, figuras e outros materiais disponíveis.



Pode-se observar também nas EE a disponibilização de recursos materiais adicionais. Enquanto a maioria das ERs oferecem apenas quadro e giz, som e TV, as EE, há muito, oferecem quadro-branco com marcador, áudio, vídeo e multimídia.

Em suma, sugere-se que uma sala de aula deve ser adequada para o ensino de LE, quer seja na dimensão, com espaços organizados especialmente para este fim, como na disposição da mobília, com formatos que facilitem a interação entre os alunos e o professor, que por sua vez dispõe de recursos materiais adicionais que possibilitem desenvolver estratégias comunicativas.

Estratégias de ensino como Atividade

Um objetivo educacional representa uma intenção de avanço em algum aspecto relacionado à vida cotidiana presente ou futura. A determinação dos Objetivos a serem alcançados em cada um de seus módulos ou níveis de aprendizagem demonstram aonde se quer chegar em termos de conceitos, funções, comportamentos, vocábulos, estruturas, habilidades, competências, etc. Esse Objetivo, mesmo não expresso formalmente, passa a ser o objetivo do trabalho da instituição escolar e do professor de sala de aula. De acordo com Bloom (1979), objetivos educacionais são formulações explícitas das mudanças que, se espera, ocorram nos alunos mediante o processo educacional; isto é, dos modos como os alunos modificam seu pensamento, seus sentimentos e suas ações.

Os conteúdos, metodologias, estratégias, materiais e avaliações são responsáveis pelos resultados alcançados ao fim de um curso. Quanto mais precisos e delimitados esses objetivos, maior a possibilidade de controle e aferimento processual. Para Mager (1980), os objetivos são importantes e úteis quando fornecem uma base sólida para a seleção ou o esboço do conteúdo e procedimento de ensino, para a avaliação do sucesso da aprendizagem e para a organização dos esforços e das atividades do aluno voltadas para o alcance dos propósitos importantes do ensino.

A forma de trabalhar o conteúdo programático é umas das características singulares do trabalho do professor. Este, por sua vez, desenvolve suas atividades, conforme recursos materiais disponíveis, formação acadêmica, experiência profissional e vivencial, características psicológicas e tempo disponibilizado pela instituição.

Neste caso específico, discorreremos sobre aspectos/características da AC e dos aspectos estratégicos que acompanham o professor no fazer pedagógico, caracterizando-o como Atividade.

Utilizando-me do quadro de princípios da Abordagem Comunicativa de Amadeu-Sabino (1994, p. 57-59), articulamos interpretações e sugestões de atividades que podem ser adequadas e readequadas conforme o nível de conhecimento do grupo de alunos.

Princípios da AC e sugestões de atividades

Exemplo 01:

O papel da língua materna dos alunos:	A língua materna do aluno não tem um papel específico na abordagem comunicativa. A língua alvo deve ser usada não só durante as atividades comunicativas, mas também na explicação das atividades aos alunos ou na atribuição de tarefas.
---------------------------------------	---

Um dos primeiros passos para tornar uma aula comunicativa é utilizar a língua alvo não só durante as atividades comunicativas, mas também na explicação das atividades aos alunos ou na atribuição de tarefas.

Exemplo 02:

Objetivo do professor que usa a AC	O objetivo é fazer com que o aluno torne-se comunicativamente competente. A competência comunicativa implica ser capaz de usar a língua, adequada a contexto social determinado.
------------------------------------	--

Outra estratégia fundamentada na AC é o desenvolvimento de diálogos/simulações específicas de uso. Veja o exemplo abaixo que se utiliza de um gênero textual, expondo situações cotidianas de comunicação, seguida de uma prática:



Ex.: Desenvolva e simule um diálogo em uma entrevista de emprego.

Exemplo 03:

<p>Papel do professor e do aluno</p>	<p>O professor é um facilitador da aprendizagem do aluno e como tal tem diversos papéis para desempenhar. Um desses papeis é ser o condutor das atividades de sala de aula, onde uma de suas maiores responsabilidades é estabelecer situações com probabilidade de promover comunicação. Os alunos, por sua vez, são acima de tudo comunicadores. Aprendem a comunicar-se, comunicando.</p>
<p>Algumas características do processo de ensino e aprendizagem</p>	<p>Quase tudo que é feito, é feito com um propósito comunicativo. Esta é característica mais óbvia da abordagem comunicativa. Outra característica de abordagem comunicativa é o uso de materiais autênticos. As estratégias de abordagem comunicativa são geralmente efetuadas por pequenos grupos de alunos. Grupos pequenos interagindo, aumenta o tempo disponível para cada um aprender a negociar sentidos. Tentativas de se comunicar podem ser encorajadas desde o início.</p>
<p>A natureza de</p>	<p>O professor é o iniciador das atividades, mas nem sempre</p>

interação aluno-professor e aluno-aluno	interage ele próprio com os alunos. Às vezes é um cocomunicante, mas mais frequentemente introduz situações que incitam a comunicação entre dois ou vários alunos. Na maior parte do tempo, os alunos interagem um com o outro, de várias formas: aos pares, em grupo de três, em pequenos grupos e também com o grupo todo.
---	--

Promover situações com probabilidade de comunicação também constituem ingredientes importantes para a construção de uma aula comunicativa. A criatividade impera neste tipo de atividade. Interação um com o outro através de pares, grupos de três, pequenos grupos, ou até mesmo com o grupo todo. Veja o exemplo abaixo seguido de sugestões de atividades:

BRASIL KLÉBERSON dice...
'Kaká es insustituible para nosotros'
noticia
23/05/2010EFE
El centrocampista Kléberon afirmó hoy que Kaká, jugador del Real Madrid, es 'insustituible' en la selección brasileña que se prepara en Curitiba para su participación en el Mundial de Sudáfrica.

Fonte: EL MUNDO – Periódico electrónico español.

Actividades:

- Emitir opinión sobre el tema;
- Discutir la formación del equipo para Sudáfrica;
- Comparar calidades de futbolistas; etc.

Exemplo 04:

Sentimentos dos alunos	Uma das suposições de abordagem comunicativa é que os alunos se sentem mais motivados a estudar uma língua
------------------------	--

	estrangeira, já que eles sentem que estão aprendendo a fazer algo útil com a língua que estudam.
A forma como a língua e a cultura são vistas:	<p>A língua é para a comunicação. A competência linguística, o conhecimento das formas e sentidos é, entretanto, apenas uma parte da competência comunicativa. Outro aspecto da competência comunicativa é o conhecimento das funções para as quais a língua é usada. Assim sendo, o aprendiz precisa ter conhecimento das formas, dos sentidos e das funções. Contudo, ele precisa ainda usar este conhecimento e levar em consideração a situação social para transmitir o sentido pretendido adequadamente.</p> <p>A cultura² está refletida no modo de vida do dia-a-dia das pessoas que usam a língua como falantes naturais. Há aspectos disso que são especialmente importantes para a comunicação – o uso de comportamento não verbal, por exemplo, que deveria receber maior atenção na abordagem comunicativa.</p>

Fazer atividades úteis e familiares com a língua que se estuda também reforça a abordagem e solidifica o atingimento dos objetivos do método em questão. Vejamos o exemplo da estratégia de audição. Ler contos de fadas familiares/textos/histórias para os alunos pode configurar-se como um triplo auxiliar da aprendizagem: enquanto ouvem a história aprendem a língua estrangeira; a partir dela poderão compreender melhor alguma questão pessoal que estejam vivendo (BETTELHEIM, 2006) e, ainda, poderão se divertir ao reviver, em outro idioma, histórias já conhecidas.

² Por cultura concordamos com Geertz (1989, p. 103) ao defini-la como “um padrão de significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens se comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento em relação à vida”.

Exemplo 05:

Áreas e habilidades da língua que são enfatizadas:	As funções da língua são enfatizadas acima das formas. Os alunos trabalham com a língua em nível de discurso e aprendem a respeito de coesão e coerência. Eles trabalham, desde o princípio, com as quatro habilidades.
As avaliações	O professor avalia não só a precisão dos alunos, como também a sua fluência. Nem sempre o aluno que tem o maior controle das estruturas e do vocabulário é o melhor comunicador.
O tratamento dado aos erros cometidos pelos alunos:	Os erros da estrutura são tolerados e encarados como um resultado natural do desenvolvimento das habilidades de comunicação. Os alunos podem ter o conhecimento linguístico limitado e mesmo assim serem comunicadores bem sucedidos.

Utilize a inferência na correção de erros de estrutura e criação de hipóteses:

– Ex: muitos verbos em espanhol ditongam quando conjugados no presente do indicativo – empezar: yo empiezo, querer: yo quiero, sentir: yo siento. O aluno incauto pode deduzir que deve dizer: yo *apriendo.

Na opinião de Paul Cyr (1998), a inferência é uma estratégia essencial para a aprendizagem de uma LE, pois subjacente a ela está um raciocínio complexo desenvolvido pelo aprendiz: perceber a complexidade da língua alvo, mas não desanimar por causa disso, contextualizar a palavra ou informação nova, formular uma hipótese e avaliar a necessidade de comprová-la no momento ou depois, ao invés de procurar um dicionário.

Algumas Considerações

O conhecimento oriundo de pesquisas desenvolvidas ao longo tempo e, sem exagero, em todo o mundo, permite-nos afirmar que o ensino de LE e em especial de ELE evoluiu em práticas e em pesquisas. No entanto, como pensamos ter demonstrado neste artigo, em particular área carece de trabalhos/ações específicos em sua aplicação. A sugestão do ensino como Atividade em escolas públicas do Brasil é uma tentativa de esclarecer com evidências as possibilidades de se produzir bons resultados em termos de competências comunicativas.

É importante lembrar que o oferecimento do espanhol como disciplina já se tornou obrigatório em 2005 e que o período ainda é de adaptação, tanto em termos de organização curricular, como de formação de professores e formulação de materiais didáticos o que, provavelmente, faz com que as mudanças aconteçam gradualmente.

Estudos podem ser sugeridos a partir destes achados, e novas perspectivas averiguadas em termos de estrutura de oferecimento. A disponibilização da opcionalidade, bem como da formação de professores para aplicarem metodologias adequadas para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras são exemplos de boas práticas.

Um dos recursos disponíveis para professores e alunos de línguas estrangeiras são aqueles vinculados à chamada "filosofia" digital (DEMO, 2009). Para o autor, a web 2.0 se define a partir da arquitetura de novos *softwares*, exatamente aqueles que permitem ao usuário assumir a condição de coprodutor de textos multimodais. Trata-se, assim, da possibilidade de autoria, que se apresenta como tal àquele usuário que decide não copiar, não reproduzir, não plagiar. Nesse sentido, Demo (2009) didaticamente ratifica a recomendação de construção de alguma fluência tecnológica e o uso criativo e responsável da Internet.

Uma das boas práticas relacionadas ao ensino e aprendizagem do espanhol é o que fez o professor de espanhol de escolas públicas do Cariri paraibano, em meados de 2012, Arysttótenes da Silva Prata ao criar o blogue Hablar Español es Exquisito - Falar espanhol é gostoso. Criado para complementar a pequena carga horária de uma hora/aula semanal, o professor tencionava principalmente ampliar o tempo de exposição e aproveitar a motivação e o entusiasmo dos grupos de alunos para desenvolver competências para comunicação. Prof. Arysttótenes decidiu criar o blog, porque detectou que uma hora-aula de 45 minutos era pouco tempo para introduzir temas, debater e falar.

Premiada em 2012 na categoria Professores do Brasil e noticiada em 2013 pelo Ministério da Educação, a iniciativa foi também distinguida pelo programa Missão Pedagógica no Parlamento, da Câmara dos Deputados e selecionado para participar em janeiro de 2013 do Memorial de La Shoah – Desafios Educativos, em Israel, com professores de diversos países para debates sobre o Holocausto.

De acordo com a notícia, e usando as palavras do professor: "... a internet (é) uma moderna tecnologia que favorece o compartilhamento de conhecimento e que pode colaborar para uma reflexão crítica, permanente e autônoma quando bem utilizada". Ele ressalta ainda que o blogue permite o acesso dos estudantes a tecnologias digitais, os torna ativos, participativos, capazes de se posicionar e não apenas escutar o professor. "É uma forma de ensinar mais de acordo com as tendências de modernização da sociedade." (MEC-Portal, 2013)

O projeto citado acima, bem como muitas outras iniciativas praticadas ao redor de nosso país, lançam luz no que conhecemos como abordagem de ensino. Permitem-nos perceber que resultados comunicativos podem ser alcançados por professores de línguas estrangeiras em todos os segmentos de ensino. Escolas públicas ou privadas, regulares ou especializadas podem assegurar o direito de uma educação linguística.

Referências

- AMADEU-SABINO, Marilei. *O dizer e o fazer de um professor de língua estrangeira em curso de licenciatura: foco na abordagem declarada comunicativa*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.
- AYALA, Berenice Férez de. *Um estudo sobre a prática pedagógica do professor de língua espanhola*. 2004, 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2004.
- BLOOM, Benjamin S. *Taxonomia dos objetivos educacionais; domínio cognitivo*. Por Benjamin S. Bloom, Marx D. Engelhart, Edward J. Furtst e outros. Trad de Flávia Maria Sant Ana. Porto Alegre, Globo, 1979.
- BOHN, Hilário Inácio. Avaliação de materiais. In: _____. *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: UFSC, 1988.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Blogue mostra que aprender espanhol pode ser agradável*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18462:blogue-mostra-que-aprender-espanhol-pode-ser-agradavel&catid=222. Acessado em: 01-03-2013.
- DEMO, Pedro. *Educação Hoje: "novas" tecnologias, pressões e oportunidades*. São Paulo: Atlas S.A, 2009.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1989.
- JOVANOVIĆ, Aleksandar. *Língua materna vs. Língua estrangeira: uma relação fundamental (porém menosprezada) no ensino/aprendizagem de línguas*. Rv. Fac. Educação, 18(2) 174-184 JUL/DEZ, 1992.
- KELLY, Louis G. *25 Centuries of Language Teaching*. Newbury House Publisher, Massachusetss, 1969.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and Principles in Language teaching*. Oxford University Press, Oxford, 1986.

LUNA, José Marcelo Freitas de. *O Ensino de Inglês como Disciplina e como Atividade: algumas considerações*. Alcance, v. 2 n.1, p.51-58, 1995.

MAGER, Robert, Frank. *A formulação de objetivos de ensino*. Traduzido da segunda edição norte-americana por Cosete Ramos com a colaboração de Débora Karam Galarza. - 4 ed. - Porto Alegre: Globo, 1980.

NASCIMENTO, Jeane Lohse Gama do. *O nível de aprendizagem de língua inglesa ao final do Ensino Médio*. 2004, 81 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2004.

RIVERS, Wilga Marie. *A metodologia do ensino de línguas estrangeiras*. Trad. Hermínia S. Marchi. São Paulo: Pioneira, 1975.

Recebido em março de 2013.
Aprovado em agosto de 2013.