

## O processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola em uma perspectiva discursiva: práticas de letramento crítico e ensino da escrita argumentativa no Curso de Letras/Espanhol

### The process of teaching and learning the Spanish language from a discursive perspective: critical literacy practices and the teaching of argumentative writing in the undergraduate Spanish language course

Flávia Colen Meniconi<sup>1</sup>

#### Resumo

*A pesquisa foi desenvolvida com alunos do primeiro período do Curso de Letras/Espanhola, da Universidade Federal de Alagoas, durante a disciplina que compõe o Projeto Pedagógico do Curso: Prática como Componente Curricular (PCC) 1: Compreensão e Produção Escrita em Língua Espanhola”. O objetivo do estudo foi compreender em que medida o desenvolvimento e aplicação de uma sequência didática de ensino do idioma espanhol, fundamentada nas teorias de letramento crítico (ROJO, 2004; MONTE MÓR, 2013; JANKS, 2013) e da escrita como processo (MADRIGAL ABARCA, 2008; FLOWER; HAYES, 1981; MENICONI, 2015, 2017), pôde contribuir para a aprendizagem contextualizada e mais significativa da língua espanhola. Para tanto, foi utilizado a metodologia da pesquisa-ação de base intervencionista (THIOLLENT, 1986; TRIPP 2005; BURNS, 2010). Os dados analisados foram provenientes de produções escritas realizadas pelos alunos e de suas percepções acerca da sequência didática desenvolvida. Os resultados da pesquisa indicaram que o ensino da língua espanhola, a partir de atividades de leitura, discussão e produção textual, pôde contribuir para o ensino mais discursivo e significativo do idioma espanhol. Além disso, as atividades textuais realizadas pelos estudantes foram por eles percebidas como desafiadoras, motivadores e interessantes.*

**Palavras-chave:** Língua Espanhola. Sequência didática. Escrita como Processo

#### Abstract

*The study was conducted with students of the first term in the Undergraduate course on Spanish Language, at the Federal University of Alagoas (UFAL), in the subject “PCC 1” (Practice as Curricular Component): “Written Comprehension and Production in the Spanish Language”. Such subject is part of the curriculum established in the Pedagogical Project of the course. The purpose of this paper was to understand the extent of the contribution – to the contextualized, more meaningful learning of the Spanish language – of the development and application of a didactic sequence in teaching the Spanish language. We used theoretical foundation on Critical Literacy theories (ROJO, 2004; MONTE MÓR, 2013; JANKS, 2013) – and on writing as process (MADRIGAL ABARCA, 2008; FLOWER; HAYES, 1981; MENICONI, 2015, 2017). The methodology was interventionist research-action (THIOLLENT, 1986; TRIPP 2005; BURNS, 2010), for the development of the study and data*

<sup>1</sup> Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1999), mestrado em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (2003) e doutorado em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (2015). Atualmente, é professora adjunta da Universidade Federal de Alagoas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Línguas Estrangeiras Modernas, atuando principalmente no seguinte tema: pragmática, corpus linguístico, gêneros textuais e práticas de letramento. <https://orcid.org/0000-0001-5182-258X>

*collection. We analyzed data from students' written productions and their perceptions on the didactic sequence developed. Our findings indicate that the teaching of Spanish – with reading activities, discussions and textual productions – can contribute to a more discursive and meaningful teaching of the language. Furthermore, students perceived the textual activities conducted as challenging, motivating and interesting.*

**Keywords:** Spanish Language. Didactic Sequence. Writing as Process

**Recebido em:** 28/08/2020

**Aceito em:** 20/10/2020

## Introdução

No âmbito dos cursos de formação de professores, mais especificamente nas licenciaturas de línguas estrangeiras, é de fundamental importância que a habilidade de produzir textos na língua alvo seja trabalhada desde as fases iniciais de sua aprendizagem. Isso porque, primeiramente, considero importante que os futuros professores adquiram a prática da escrita em língua estrangeira para que, assim, possam trabalhar, de forma significativa, a produção textual nas escolas. Em segundo lugar, acredito que não basta se tornar escritor para ensinar a escrever. É também imprescindível que os futuros docentes aprendam a criar diferentes caminhos didático-metodológicos para auxiliar o desenvolvimento da escrita de seus estudantes, em diferentes contextos educacionais.

Assim, este artigo se propõe a discutir, problematizar e analisar as seguintes questões norteadoras da pesquisa desenvolvida: 1- Em que medida uma sequência didática de ensino da escrita como processo pode contribuir para o desenvolvimento da escrita em língua espanhola nas fases iniciais de sua aprendizagem?; 2- Quais são as percepções participantes da pesquisa acerca da disciplina de leitura e produção de textos em língua espanhola, cursada no primeiro período da licenciatura em Letras/Espanhol?.

Em outras palavras, o objetivo do trabalho desenvolvido foi verificar as contribuições das sequências didáticas planejadas e desenvolvidas com os alunos do primeiro período do Curso de Letras/Espanhol, da Universidade Federal de Alagoas, com a finalidade de trabalhar a produção escrita em língua espanhola e também analisar as percepções dos participantes da pesquisa acerca da disciplina cursada.

A importância dessa pesquisa, portanto, reside nos benefícios que o desenvolvimento da escrita em língua espanhola, nos períodos iniciais da licenciatura, pode trazer para a formação acadêmica e profissional dos estudantes participantes do estudo. Além disso, a análise de suas percepções acerca do trabalho desenvolvido possibilitou o estudo e a avaliação das sequências didáticas desenvolvidas em sala de aula. Desse modo, o estudo realizado pôde apontar caminhos para o processo de ensino-aprendizagem do idioma espanhol, a partir de uma perspectiva textual, fundamentada em práticas discursivas.

A metodologia qualitativa de base intervencionista foi fundamental para a realização da pesquisa em questão, já que possibilitou ao professor pesquisador a análise de sua prática pedagógica de forma mais profunda, considerando o contexto de ensino, as estratégias metodológicas utilizadas para o ensino do idioma espanhol, o desenvolvimento da escrita dos estudantes e de suas percepções acerca das sequências didáticas colocadas em

prática. A seguir, apresento a forma como o trabalho foi desenvolvido, bem como a metodologia de coleta de dados e análise dos resultados.

## **Desenvolvimento**

Muitos alunos chegam à universidade com grandes dificuldades em relação à habilidade de produzir textos, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira. Os problemas em relação à escrita variam desde o conhecimento do vocabulário e regras gramaticais do idioma até e, principalmente, “o uso de elementos coesivos e de estruturas de articulação das orações, períodos e parágrafos dos textos produzidos” (MENICONI, 2015, p. 14).

Segundo Meniconi (2017), muitas vezes esse problema resulta do fato de que, para muitos professores, é importante que os alunos alcancem um determinado nível de conhecimento das estruturas básicas da língua para que consigam produzir textos em língua estrangeira. Entretanto, nas palavras da autora, “se os alunos forem desafiados a escrever, desde o começo da aprendizagem da língua estrangeira, poderão ser capazes de construir textos e não somente pequenas sentenças e fragmentos descontextualizados” (MENICONI, 2015, p. 14).

Além disso, o domínio da habilidade de produzir textos, tanto em língua materna quanto em língua estrangeira, em diferentes gêneros, contribui para a maior participação social e cidadã dos estudantes, em diferentes contextos. De acordo com Marques e Kleiman (2019, p. 20),

Sob a ótica dos estudos de letramento, a escrita pode ser vista como instrumento de poder e inclusão social. Ao atribuir novos sentidos ao ler e ao escrever, a escola assume um maior engajamento na produção de práticas emancipatórias, oferecendo ao aluno possibilidades de compreensão e intervenção na sua realidade social e pessoal. A imersão dos sujeitos em práticas situadas pode levá-los a discursos institucionais mais amplos, interferindo nas suas ações e atitudes (MARQUES; KLEIMAN, 2019, p.20).

Portanto, as instituições educacionais têm um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem da escrita dos estudantes, já que a habilidade de produzir textos coesos e coerentes, em diferentes gêneros, contribui para a inclusão, participação social, engajamento político e cidadão nas mais diferentes esferas sociais. Baptista (2010) acrescenta que

letrar não equivale simplesmente a ensinar a ler e escrever, já que pressupõe criar condições para que os sujeitos possam se inserir, de maneira mais participativa e crítica, na sociedade da qual fazem parte, qual seja, uma sociedade letrada (BAPTISTA, 2010, p.120).

A partir dessa concepção de letramento crítico, a sequência didática desenvolvida nesta pesquisa teve como objetivo contribuir para a formação crítica e reflexiva dos estudantes, a fim de possibilitá-los agir em sociedade como agentes questionadores e transformadores, uma vez que o “Letramento Crítico é destinado a ser transformador” (JANKS, p. 229, 2013).

Portanto, a investigação aqui apresentada vai de encontro com o ensino exclusivamente gramatical e estrutural da língua estrangeira, o que também não significa descartar o ensino das regras do idioma alvo. Defendo o ensino contextualizado do idioma, a partir de uma perspectiva mais discursiva, fundamentada na noção do texto como discurso. Compactuo, portanto, da ideia defendida por Costa Val (2012) de ensino da gramática no texto e para o texto. Nas palavras da autora,

O processo “espontâneo”, “intuitivo”, de construção do conhecimento lingüístico-discursivo se desenvolve basicamente pela participação nas práticas de linguagem corriqueiras do dia-a-dia. Nesse processo, a gramática que se constrói é a gramática que funciona nos textos que se ouve e se fala (COSTA VAL, 2002, p.122).

Nesse sentido, acredito que o ensino de língua espanhola deva ser direcionado para implementação de práticas que contribuam para o desenvolvimento da “competência lingüístico-discursiva dos estudantes” (COSTA VAL, 2002, p.122), a partir de atividades de compreensão e interpretação de diferentes gêneros textuais. No caso dessa pesquisa, entretanto, o processo de ensino-aprendizagem da escrita em língua espanhola restringiu-se às atividades de compreensão e produção textual de textos argumentativos, já que a argumentação, além de se fazer presente em uma variedade de gêneros produzidos no universo acadêmico, “é intrínseca à linguagem humana” (FIORIN, 2016, p. 15).

Como aporte teórico para o desenvolvimento das sequências didáticas de ensino da escrita e interpretação de dados da pesquisa, apoiarei-me nos estudos de cunho retórico e argumentativos (PERELMAN; OIBRECHTS-TYTECA, 2005; PLANTIN, 2008; REBOUL, 1998; MEYER, 2007); nas teorias vinculadas ao trabalho com a escrita como processo (BOOKES; GRUNDY, 1988; MADRIGAL ABARCA, 2008; FLOWER; HAYES, 1981) e nos estudos acerca do letramento crítico (ROJO, 2004; MENEZES DE SOUZA, 2011; MONTE MÓR, 2013; JANKS, 2013).

A seguir discorrerei sobre a metodologia utilizada para o desenvolvimento da sequência didática de ensino-aprendizagem da escrita argumentativa em língua espanhola no Curso de Letras/Espanhol. E, posteriormente, apresentarei os procedimentos de coleta e interpretação dos dados provenientes das produções escritas realizadas pelos participantes da pesquisa e de seus discursos.

## **Metodologia**

Para o desenvolvimento desta pesquisa, utilizei a metodologia qualitativa de base intervencionista, isto é, a pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986; TRIPP 2005; BURNS, 2010). De acordo com Burns (2010), na pesquisa-ação, o professor-pesquisador identifica um problema em seu contexto de atuação, planeja e implementa uma ação naquele ambiente. Thiollent (1986) define a pesquisa-ação como

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Nesta pesquisa, os problemas investigados foram as vivências e as percepções de 14 estudantes do 1º período do Curso de Letras/Espanhol da UFAL, acerca do desenvolvimento da sequência didática de produção de textos argumentativos em língua espanhola, nas fases iniciais de aprendizagem do idioma.

A sequências didáticas foram desenvolvidas na disciplina intitulada como “Prática como Componente Curricular (PCC) 1: Compreensão e Produção Escrita em Língua Espanhola”, no período de outubro de 2019 a março de 2020. De acordo com Calvo e Freitas (2011), as disciplinas caracterizadas como PCC (Prática como Componente Curricular) têm como objetivo,

a transformação dos conteúdos teóricos em práticas ou em objetos de ensino, contemplando-se, assim, a noção de transposição didática. Vincula-se a este eixo a compreensão de que o desenvolvimento profissional do aluno em formação requer que ele se veja, desde o início do curso, como um futuro professor; 2) a prática sendo vislumbrada como aplicação da teoria; 3) a prática sendo compreendida como desenvolvimento linguístico ou vivência de determinado conteúdo teórico (CALVO; FREITAS, 2011, p. 319).

Assim, disciplina PCC 1: Compreensão e Produção Escrita em Língua Espanhola que, por sua vez, integra o novo Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras/Espanhol (PPP- Letras/Espanhol/ FALE/UFAL, 2019), objetivou promover a prática de leitura e produção de textos descritivos e argumentativos em Língua Espanhola, fundamentada na noção do texto como um processo de encontro de vários discursos, representações históricas, culturais e contextuais, no âmbito da educação básica (PPP- Letras/Espanhol/ FALE/UFAL, 2019, p. 44). Para contemplar a proposta de formação didático-metodologia requerida pela disciplina, criei também espaços para que os alunos participantes da pesquisa elaborassem e apresentassem sequências didáticas voltadas para trabalho com a leitura e escrita de diferentes tipos de textos na Educação Básica.

As sequências didáticas planejadas para o trabalho com a leitura e produção de textos na disciplina em questão seguiram a seguinte estrutura: 1 - apresentação da estrutura dos gêneros textuais; 2 - proposta de leitura de diferentes textos; 3 - discussão sobre o tema abordado nos textos propostos para leitura; 4 - planejamento da escrita; 5 - escrita; 6 - correção; 7 - reescrita; 8 - planejamento de aulas sobre o tipo textual estudado (atividade realizada em grupos); 9 - apresentação da proposta de aula; 10 - discussão sobre os pontos negativos e positivos da disciplina.

Como descrito anteriormente, foram trabalhados os gêneros textuais dos tipos descritivos e argumentativos. Em um primeiro momento, os alunos leram e produziram textos descritivos de diferentes gêneros (descrição objetiva e subjetiva de pessoas, lugares e objetos). Ao final dessa primeira etapa, os participantes da pesquisa foram convidados a elaborar planos de aula e a apresentar propostas de trabalho com o texto descritivo na educação básica. Já as sequências didáticas em torno do tipo textual argumentativo, objetivo de estudo desta pesquisa, foram iniciadas nos dois últimos meses de realização da disciplina. Durante essa etapa, os alunos leram e discutiram sobre teorias acerca da escrita como processo (planejamento da escrita, escrita e reescrita), do tipo textual argumentativo, dos marcadores da argumentação e das regras de progressão textual.

Como já mencionado anteriormente, o tipo textual argumentativo foi escolhido para a realização desta pesquisa pelo fato de possibilitar um trabalho mais discursivo em

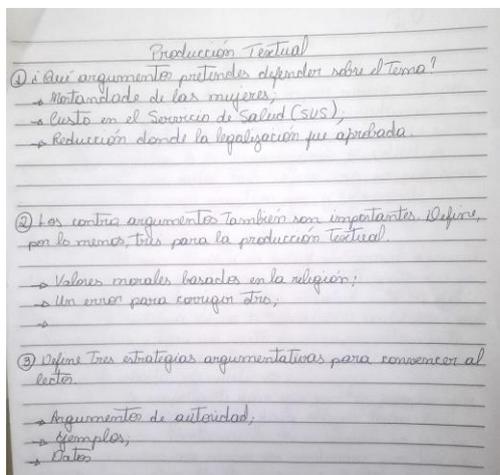
torno do ensino do idioma e, ao mesmo tempo, contribuir para a formação crítica, cidadã, questionadora e política dos estudantes do Curso de Letras/Espanhol participantes da pesquisa. Segundo Xavier e Siqueira (2019), “o ato de argumentar é uma prática essencialmente social e evidencia-se em variadas ações cotidianas, nas quais se faz uso da linguagem, em suas diferentes atividades” (XAVIER; SIQUEIRA, 2019, p. 72). Portanto, este estudo, além de fornecer subsídios para que os alunos desenvolvessem a escrita de textos argumentativos mais coesos e coerentes, buscou também contribuir para a formação de cidadãos capazes de opinar e participar de forma mais efetiva da vida em sociedade.

A seguir, apresento um exemplo ilustrativo e uma breve discussão acerca da atividade de produção de texto realizada durante a sequência didática desenvolvida, bem como as vivências e as percepções dos alunos sobre as atividades realizadas na disciplina.

**Análise de dados**

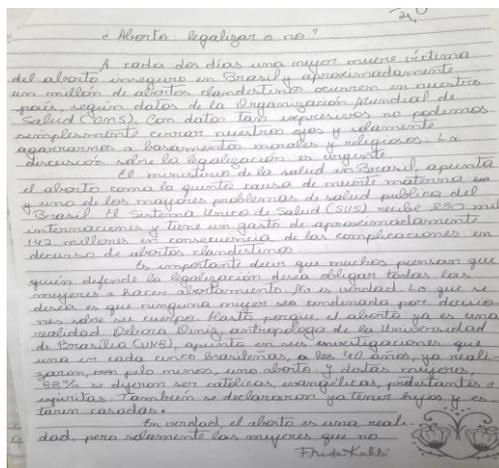
Durante o desenvolvimento da sequência didática em torno do ensino da escrita argumentativa em língua espanhola, os participantes da pesquisa produziram textos acerca dos seguintes temas: 1 - Filhos ou animais de estimação?; 2 - Ter ou não ter filhos?; 3 - Adoção de filhos por casais homossexuais; 5 - Aborto. Estes temas estavam presentes em textos que compunham o material didático elaborado pela pesquisadora. A seguir apresento um exemplo de planejamento da escrita e produção textual realizada por um dos participantes da pesquisa, com a finalidade de ilustrar o trabalho desenvolvido.

Figura 1: Exemplo de planejamento textual



Fonte: dados coletados pela autora

Figura 2: Exemplo de produção textual



Fonte: dados coletados pela autora

Como pode ser observado nas figuras acima, o trabalho de planejamento textual e produção escrita, desenvolvido no primeiro período do curso de letras, ilustra um caminho de ensino-aprendizagem da língua espanhola em uma perspectiva mais discursiva. Tanto os aspectos estruturais do idioma (verbos, pronomes, preposições, conjuntos, entre outros elementos) quanto o vocabulário aparecem, nos textos apresentados, de forma contextualizada e são utilizados para cumprir os objetivos relacionados ao texto argumentativo.

No planejamento textual, primeiramente, o participante da pesquisa fez um levantamento dos argumentos que pretendia defender em seu texto sobre o tema relacionado ao aborto (mortalidade das mulheres; custo do serviço de saúde; redução do aborto em lugares onde há legalização da prática). Em um segundo momento, o escritor definiu os contra-argumentos que estariam presentes na composição (valores morais baseados na religião; um erro para corrigir o outro). Por fim, o aluno expôs as estratégias argumentativas que seriam utilizadas para convencer o leitor (argumento de autoridade; exemplos e dados). Segundo Flower e Hayes (1981), a atividade de planejamento textual é de suma importância para que os argumentos e ideias sejam organizados, levando-se em consideração a compreensão do possível leitor. As autoras ainda esclarecem que a criação de metas e objetivos para o texto escrito orienta o processo de produção textual e contribui para a escrita coesa, coerente e articulada.

Na produção textual propriamente dita, observa-se que os elementos estruturais do idioma apareceram contextualizados em fragmentos argumentativos que dialogaram com o tema abordado pelo participante da pesquisa “*aborto: legalizar o não*”. Tais aspectos podem ser encontrados, por exemplo, nos argumentos de autoridade utilizados pelo participante da pesquisa, tais como: os fatos, as provas e dados: 1 - “*A cada dos días una mujer muere víctima del aborto inseguro en Brasil... según datos de la organización mundial de salud*” (A cada dois dias uma mulher morre vítima do aborto inseguro no Brasil... Segundo dados da organização mundial de saúde); 2 - “*El ministerio de la salud en Brasil apunta el aborto como la quinta causa de muerte materna...*” (O ministério da saúde no Brasil aponta o aborto como a quinta causa de morte materna...); 3 - “*El sistema único de salud (SUS) recibe 250 mil internaciones...*” (O sistema único de saúde (SUS) recebe 250 mil internações). A utilização de tais estratégias argumentativas representa uma tentativa de convencer o leitor a partir de argumentos fundamentados na razão, aumentando o poder e o valor do posicionamento defendido pelo autor (PERELMAN; OLBRECHTIS-TYTECA, 2005). Assim, ao utilizar os dados quantitativos, por exemplo, o autor reforça o valor do seu argumento, evitando questionamentos por parte do leitor. Em relação a esta questão, Oliveira e Nascimento (2008) esclarecem que “a crença na objetividade científica dos dados numéricos (matemática, estatística) é que lhes confere alto poder de persuasão” (OLIVEIRA; NASCIMENTO, 2008, p.10).

Como pôde ser observado na análise textual apresentada, o autor selecionou e harmonizou os elementos linguísticos em seu texto, a fim de construir fragmentos argumentativos convincentes em relação ao seu posicionamento sobre a temática do aborto. Estes não apareceram de forma isolada em frases descontextualizadas, como, muitas vezes, é ensinado e cobrado em vários programas de ensino de línguas estrangeiras. Sobre esse aspecto, Antunes (2010) explica que

os planejamentos de ensino da língua feitos nas escolas não têm sabido ver para além da gramática, de modo que, como se tem reiterado, estudar uma língua tem equivalido, apenas, a estudar questões de sua gramática. Bem dizendo, de uma gramática fora de qualquer contexto (ANTUNES, 2010, p. 25).

No texto analisado, foi possível verificar que, de fato, o processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira, dentro de uma perspectiva textual, pôde contribuir para o uso contextualizado de elementos léxicos e gramaticais do idioma. Portanto, é possível afirmar que, quando o léxico e a gramática se misturam e se fundem na formação de unidades completas de sentido (ANTUNES, 2010, p. 18), caminhamos em direção a uma proposta de ensino consoante com a formação discursiva dos alunos.

A análise dos textos apresentada teve como objetivo ilustrar o trabalho desenvolvido na disciplina “Prática como Componente Curricular (PCC) 1: Compreensão e Produção Escrita em Língua Espanhola” e apontar um possível caminho de ensino-aprendizagem do idioma, em uma perspectiva mais discursiva. A seguir, apresento a análise das percepções e vivências dos participantes da pesquisa acerca do trabalho desenvolvido a partir da sequência didática exposta.

A coleta dos depoimentos dos alunos foi realizada ao final da disciplina. Para tanto, foi encaminhado por e-mail um questionário composto do seguinte questionamento: 1- O que vocês acharam da disciplina? Os dados apresentados a seguir correspondem aos depoimentos dos alunos que participaram com frequência e assiduidade da sequência didática desenvolvida.

AD: Valorosa, porque é necessário que os estudantes sejam incentivados desde o primeiro período a ler e escrever em espanhol.

DR: Excelente! Nos ajuda a exercitar, aprender, refletir sobre os mais variados assuntos, escrever melhor e a argumentar da forma correta. Nos estimula sempre a melhorar .

ML: A disciplina foi, na verdade, uma grande e grata surpresa. Não esperava encontrar em um primeiro período de curso a tarefa de produzir textos em língua espanhola. Assustou inicialmente, mas a metodologia aplicada em sala de aula me fez perceber que a tarefa seria muito interessante. A língua tornou-se ainda mais atrativa e desafiadora. A cada tema proposto, a curiosidade e o desafio de buscar melhores palavras para aplicar ao texto foram se tornando cada vez mais divertido e, incrivelmente, mais fácil. Estava aprendendo um novo idioma sem perceber. A disciplina é dinâmica, rica e infinita. As tardes de segunda-feira corriam sem que percebêssemos. Chegamos ao final do semestre com o gostinho de quero mais e talvez tenha sido uma das disciplinas que mais nos custou de dizer adeus. Gostaríamos de mais. Parabéns pelo trabalho.

MC: Es una disciplina que realmente me encanta, porque es muy hermosa. Pero, creo que aprender un nuevo idioma es muy desafiante, pues, requiere mucho esfuerzo, dedicación, tiempo, investigación y práctica. Estoy segura el estudio durante el período fue estimulante, ya que adquirí conocimientos generales y específicos.

LA: A disciplina foi muito boa de maneira geral. A participação da professora Flávia foi muito interessante e fundamental, pois agora já sei em quem me inspirar, tanto como aluna quanto como futura professora. Ela conseguiu passar incentivo a turma, trazendo bastante questionamentos. As aulas foram práticas, nada monótonas, a cada semana ao mesmo tempo que aprendíamos vocabulário novo, dentro de um contexto, conseguíamos evoluir no quesito conhecimento. Percebi que essa disciplina teve uma grande importância para a minha formação, foi através dela que eu estava sempre me questionando sobre temas e mais temas, indo atrás, pesquisando, buscando por conceitos, por palavras novas e etc., a metodologia foi de fácil aprendizado; todo material utilizado ao longo do semestre foi atrativo e de qualidade, muito bem pensado, de forma que conseguíssemos compreender; além da professora apresentar sempre o domínio do conteúdo que foi ensinado.

TY: 1- Achei a disciplina maravilhosa. Conseguimos ler e discutir sobre a teoria dos gêneros estudados em sala de aula de maneira bem didática, onde contribui muito para o meu desenvolvimento das habilidades leitura, escrita, oral e auditiva na produção de textos. Pude desenvolver a capacidade de compreensão dos textos, e também, o preparo de didáticas voltadas para o ensino-aprendizagem.

Como foi possível perceber nos relatos apresentados pelos alunos, o trabalho desenvolvido em torno da leitura e da escrita de textos argumentativos, nos períodos iniciais do curso, foi caracterizado como “valioso, estimulante, interessante, atrativo,

importante e desafiador”. As características positivas apontadas pelos participantes da pesquisa acerca da disciplina podem ser compreendidas como fatores motivacionais de fundamental importância para o processo de ensino-aprendizagem do idioma. Em relação a esse aspecto, Camargo, Camargo e Souza (2019, p. 599) esclarecem que motivação pode ser compreendida como uma “força interior que estimula, dirige, mobiliza a pessoa para uma ação com entusiasmo”. Os autores ainda argumentam que a “motivação pode afetar tanto a nova aprendizagem quanto o desempenho de habilidades, estratégias e comportamentos previamente aprendidos” (CAMARGO; CAMARGO; SOUZA, 2019, p. 599). Assim, pode-se afirmar, então, que existe uma relação direta entre a motivação e as atitudes positivas dos alunos diante do processo de aprendizagem. Em outras palavras, quanto mais motivados estiverem, mais prazer, dedicação e esforço direcionarão aos estudos.

Outro aspecto observado nas respostas dos alunos entrevistados relaciona-se com a atividade de leitura e escrita proposta e desenvolvida no primeiro período do curso de Letras/Espanhol: 1 - “é necessário que os estudantes sejam incentivados desde o primeiro período a ler e escrever em espanhol” (aluno AD); 2 - “ajuda a exercitar, aprender, refletir sobre os mais variados assuntos, escrever melhor e a argumentar da forma correta” (aluno DR); 3 - “A língua tornou-se ainda mais atrativa e desafiadora. A cada tema proposto, a curiosidade e o desafio de buscar melhores palavras para aplicar ao texto foram se tornando cada vez mais divertido e, incrivelmente, mais fácil” (aluno ML); 4 - “contribuí muito para o meu desenvolvimento das habilidades leitura, escrita, oral e auditiva na produção de textos” (aluno TY). Tais depoimentos comprovam que, além de importante pelo fato de contribuir para a prática da leitura e escrita em língua estrangeira, o ensino direcionado a uma perspectiva textual, é percebido pelos alunos como mais “desafiador”, “fácil”, “divertido” e “atrativo”. Acredito que essas percepções validam a necessidade da sistematização do ensino mais contextualizado da língua alvo, pois além de contribuir para a formação discursiva dos alunos, o trabalho a partir de textos em sala de aula pode ser mais motivador e significativo.

Em outras palavras, para cumprir as propostas de compreensão leitura, participação em discussões orais sobre diferentes temas e produção escrita, os alunos são desafiados a pesquisar e a utilizar novas palavras e elementos sintáticos do idioma, de forma contextualizada. Esse tipo de atividade exige uma posição mais ativa diante do processo de construção do novo conhecimento, já que para produzir textos orais e escritos coesos, coerentes e bem organizados é necessário pesquisar novas palavras e estruturas gramaticais do idioma. Essas tarefas podem ser compreendidas pelos alunos como desafiadoras e motivadoras da aprendizagem.

Por essas e outras questões, ao discorrerem sobre processo de ensino-aprendizagem do idioma a partir de propostas textuais, os alunos argumentam que: 1 - conseguiram “vocabulário novo, dentro de um contexto e “evoluir no quesito conhecimento” (aluno MC); 2 - “*aprender un nuevo idioma es muy desafiante, pues, requiere mucho esfuerzo, dedicación, tiempo, investigación y práctica*” (aprender um novo idioma é muito desafiante, pois requer muito esforço, dedicação, tempo, investigação e prática); 3 - “A cada tema proposto, a curiosidade e o desafio de buscar melhores palavras para aplicar ao texto foram se tornando cada vez mais divertido e, incrivelmente, mais fácil” (aluno MC). Tais argumentos, portanto, realçam a importância da sequência didática desenvolvida, no que diz respeito à proposta de ensino-aprendizagem da língua espanhola de forma mais discursiva.

Chamo ainda atenção para o argumento de ML acerca de sua percepção sobre as atividades de leitura e produção textos em língua espanhola, no primeiro período do curso:

“A disciplina foi, na verdade, uma grande e grata surpresa. Não esperava encontrar em um primeiro período de curso a tarefa de produzir textos em língua espanhola. Assustou inicialmente, mas a metodologia aplicada em sala de aula me fez perceber que a tarefa seria muito interessante. A língua tornou-se ainda mais atrativa e desafiadora”. Sobre esse aspecto, Meniconi (2016, p. 174) defende a “importância da sistematização do ensino da escrita, a partir de sequências didáticas voltadas para o trabalho com gêneros textuais, desde o início da aprendizagem do idioma”. Em outras palavras,

quando incitamos, desafiamos e apresentamos meios para que os alunos escrevam em língua estrangeira desde o início de sua aprendizagem, estamos colaborando para que eles possam desenvolver, ao longo de sua vida, textos mais claros, organizados e convincentes do ponto de vista argumentativo (MENICONI, 2020, p. 117).

Além da importância de contribuir para o desenvolvimento da escrita, o trabalho com o idioma estrangeiro dentro de uma perspectiva discursiva e textual, desde as fases iniciais de sua aprendizagem, é percebido pelos participantes da pesquisa como uma atividade interessante, importante, divertida e motivadora. Todos esses fatores corroboram com a ideia de que o processo de ensino-aprendizagem de línguas, vinculado a propostas textuais, pode mais motivador e significativo para os alunos.

### **Considerações Finais**

O trabalho desenvolvido no primeiro período do Curso de Letras/Espanhol da Universidade Federal de Alagoas, por meio da disciplina “Prática como Componente Curricular (PCC) 1: Compreensão e Produção Escrita em Língua Espanhola”, foi de extrema importância tanto para o desenvolvimento da escrita argumentativa dos alunos, quanto para o aprofundamento da compreensão acerca da forma como perceberam a sequência didática desenvolvida.

A proposta de ensino do idioma, a partir de atividades de leitura, discussão e produção escrita, contribuiu para que os participantes da pesquisa construíssem novos conhecimentos léxicos e gramaticais da língua espanhola, dentro de uma perspectiva discursiva e contextualizada. Esse tipo de proposta foi de encontro com a ideia do ensino fragmentado, isolado e descontextualizado das regras gramaticais da língua, como é feito em muitos contextos formativos, e caminhou em direção à formação mais participativa, autônoma e significativa do aluno, uma vez que demandou atividades de pesquisa e uso contextualizado do idioma para a compreensão leitura, discussão e produção de diferentes textos orais e escritos.

Assim, acredito que as sequências didáticas realizadas no primeiro período do curso de Letras/Espanhol contribuíram não só para o desenvolvimento da habilidade de produção escrita argumentativa em língua espanhola, nas fases iniciais de aprendizagem do idioma, como também para a formação docente dos participantes da pesquisa, já que estes foram expostos a práticas de leitura e escrita no idioma espanhol e viram que é possível aprender novas palavras e estruturas gramaticais do idioma de forma contextualizada, a partir de atividades realizadas com textos em sala de aula.

Nas percepções dos alunos, as atividades da sequência didática desenvolvida foram

desafiadoras, interessantes e significativas. Nas palavras de um dos participantes da pesquisa, a aprendizagem do idioma estava ocorrendo, sem que percebesse: “Estava aprendendo um novo idioma sem perceber” (aluno ML). Outro participante relatou que “as aulas foram práticas, nada monótonas, a cada semana ao mesmo tempo que aprendíamos vocabulário novo, dentro de um contexto, conseguíamos evoluir no quesito conhecimento” (aluno LA). Esses argumentos comprovam que o ensino-aprendizagem do idioma estrangeiro vinculado ao trabalho com textos, de fato, pode ser mais interessante e significativo para os alunos, já que demanda pesquisa e participação ativa no processo de construção e uso contextualizado da língua.

Por fim, defendo que o trabalho com atividades de leitura, discussão e produção de textos, desde as fases iniciais da aprendizagem do idioma estrangeiro, é de fundamental importância tanto para a construção do conhecimento da língua alvo quanto para a formação docente inicial. Isso porque, primeiramente, acredito que para ensinar a argumentar, de forma oral e escrita, na língua estrangeira, é preciso vivenciar essa prática nos cursos de formação. Em segundo lugar, creio ainda que, dificilmente, um professor que não lê, não argumenta e/ou não escreve em língua estrangeira, valorizará e desenvolverá atividades voltadas para a formação discursiva e letrada de seus futuros alunos.

Portanto, concebo o processo de ensino-aprendizagem de idiomas, vinculado ao trabalho com textos, como exemplos de atividades que, de fato, contribuem para a formação discursiva, politizada e transformadora de nossos estudantes. Não pretendo com esse argumento descartar o ensino da gramática. Defendo apenas que a gramática no texto e para o texto pode apresentar-se como uma proposta mais interessante e motivadora para os alunos, já que os tornam mais autônomos e participativos no processo de construção e apropriação do conhecimento do novo idioma.

## Referências

ANTUNES, A. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola, 2010.

BAPTISTA, L. M. T. R. Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol. In: BARROS, C. S.; COSTA E. G. M. (ed.). **Espanhol**: ensino médio. Coleção explorando o ensino. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação, 2010. p. 119-136.

BROOKES, A., P. GRUNDY. **Beginning to write**: writing activities for elementary and intermediate learners. Cambridge: Cambridge University Press. 1988.

BURNS, A. **Doing action research in English language**: a guide for practitioners. New York: outledge, 2010.

CAMARGO, C. A. C. M.; CAMARGO, M. A. F.; SOUZA, V. L. A importância da motivação no processo ensino-aprendizagem. **Revista thema**, Pelotas, v. 16, n. 3, p. 598-606, 2019. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1284>. Acesso: 10 mar. 2020.

CALVO, Luciana Cabrini Simões; FREITAS, Maria Adelaide. Prática como componente curricular e sua implementação em sala de aula na visão de formadores de um curso de

Letras. **Acta Scientiarum**. Language and Culture, Maringá, v. 33, n. 2, p. 315-327, 2011.

COSTA VAL, M. G. C. A gramática do texto, no texto. **Revista Estudos Linguísticos**, Belo Horizonte, v.10, n. 2, p.107-133, 2002. Disponível em:  
<http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/relin/article/view/2339>. Acesso: 9 mar. 2020.

FEITOSA, Q. D. S., MENICONI, F. C.; IFA, S. A argumentação em produções textuais de alunos de língua espanhola de um projeto de extensão universitária. **Revista Leitura**, Maceió, v. n. 64, p. 106-119, 2020. FIORIN, J. L. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2016.

FLOWER, L; HAYES, J. R. A cognitive process theory of writing. **College Composition and Communication**, 1981. Disponível em:  
<http://courses.johnmjones.org/ENGL605/wp-content/uploads/2012/05/Flower-and-Hayes-Cognitive-Process.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2011.

JANKS, H. **Critical literacy in teaching and research**. University of South Australia: Education Inquiry, 2013.

MADRIGAL ABARCA, M. La escritura como proceso: Metodología para la enseñanza de la expresión escrita en español como lengua extranjera. **Filología y Lingüística XXXIV**, 2008, p.127-141. Disponível em: <http://www.latindex.ucr.ac.cr/filologia-34-1/rfl-34-1-07.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2013

MARQUES, I. B. A. S; KLEIMAN, A. B. Projetos, Oficinas e Práticas de Letramento: Leitura e ação social. **Revista ComSertões**, Juazeiro, v. 7., n. 1, p. 16-34, 2019.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario Trindade. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação. **In: MACIEL, Ruberval Franco; ARAÚJO, Vanessa de Assis (Orgs). Formação de professores de línguas – ampliando perspectivas**. Jundiaí, SP: Paco, 2011.

MENICONI, F. C. **O ensino da produção escrita para alunos iniciantes no aprendizado de língua espanhola: uma pesquisa ação no curso de letras**. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

MENICONI, F. C.; SILVEIRA, M. I. M. Escrita argumentativa em língua espanhola; uma análise discursiva e retórica de artigos de opinião de alunos iniciantes do curso de Letras/Espanhol. **Letras de hoje**, Porto Alegre, v. 51, n. 1, p. 166-175, jan.-mar. 2016.

MENICONI, F. C. **Escrita em língua espanhola: é possível produzir textos nas fases iniciais do ensino-aprendizagem de um novo idioma?** Maceió: Edufal, 2017. MEYER, M. **A retórica**. São Paulo: Ática, 2007.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 1-11, 2004. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3838>. Acesso em: 9 mar. 2020.

MONTE MOR, Walkyria. Crítica e Letramentos Críticos: reflexões preliminares. **In: ROCHA, Claudia Hilsdorf; MACIEL, Ruberval Franco. Língua Estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013.

PLANTAN, C. **A argumentação**: histórias, teorias, perspectivas. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PROJETO pedagógico do curso de Letras Licenciatura em Espanhol. Universidade Federal de Alagoas, Faculdade de Letras, Maceió, 2007. Disponível em: <https://ufal.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-maceio/ppc-letras-espanhol.pdf>. Acesso em: 9 mar. 2020.

REBOUL, O. **Introdução á retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social** – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. 108 p.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação**: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n 3, 2005.

XAVIER, G. R. S.; SIQUEIRA, S. R.. Pensar por si e dizer o que pensa: o ensino da argumentação e a formação de sujeitos autônomos. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 72-92, jan-abr/2019.