



O ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA: NOVAS PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TÉCNICA

Márcia Souza (IFPR/UNIOESTE)¹
marcia.souza@ifpr.edu.br

Ricardo da Rosa (IFPR/UTFPR)²
ricardo.rosa@ifpr.edu.br

RESUMO: A proposta deste trabalho consiste em discutir o ensino de Espanhol como língua estrangeira, a partir de sua implantação no IFPR Cascavel - Paraná - Brasil, mediante o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, criado pelo Governo Federal brasileiro em 2011. Tal programa apresenta entre vários objetivos o desejo de expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica de nível médio e de cursos de formação inicial e continuada, procurando desse modo aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores e demais cidadãos. A implantação do curso, que possui duração mínima de 160 horas, exige uma específica seleção e organização de conteúdos, escolha e/ou modificação de materiais, em síntese, novas didáticas para o ensino da língua espanhola como língua estrangeira. Nesse sentido, buscamos subsidiar na teoria do Interacionismo Sociodiscursivo a análise dessas novas perspectivas.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas didáticas; Espanhol; Interacionismo Sociodiscursivo.

RESUMEN: La propuesta de este trabajo consiste en discutir la enseñanza de español como lengua extranjera, a partir de su implantación en el IFPR Cascavel - Paraná - Brasil, mediante el Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - Pronatec, creado por el Gobierno Federal brasileño en 2011. Este programa presenta entre varios objetivos el deseo de expandir, interiorizar y democratizar la oferta de cursos de Educación Profesional y Tecnológica de nivel medio y de cursos de formación inicial y continuada, buscando de ese modo aumentar las oportunidades educativas a los alumnos trabajadores y demás ciudadanos. La implantación del curso, que tiene una duración mínima de 160 horas, exige una específica selección y organización de contenidos, elección y / o modificación de materiales, en síntesis,

¹ Mestre em Letras e doutoranda em Letras pela Unioeste – Cascavel – Paraná – Brasil. Docente dos cursos de Ensino Médio Integrado e dos cursos Pronatec do IFPR – Campus Cascavel.

² Mestre em Ciência da Computação pela Unicamp e doutorando em Engenharia Elétrica e Informática Industrial – UTFPR – Curitiba – Paraná – Brasil. Docente dos cursos de Ensino Médio Integrado e Subsequente; Coordenador Adjunto do Programa Pronatec nos anos 2012 e 2013 do IFPR – Campus Cascavel.



nuevas didácticas para la enseñanza de la lengua española como lengua extranjera. En ese sentido, buscamos subsidiar en la teoría del Interaccionismo Sociodiscursivo el análisis de esas nuevas perspectivas.

PALABRAS CLAVE: Prácticas didácticas; Español; Interaccionismo Sociodiscursivo.

1 Introdução

Nos últimos quatro anos, o sistema educacional brasileiro passou por uma expressiva transformação no que concerne à retomada da educação profissional e tecnológica, uma vez que nos governos anteriores houve certo abandono dessas modalidades de ensino. Além da expansão de cursos integrados ao ensino médio e os chamados cursos subsequentes, oferecidos para quem já possui ensino médio, houve também a implantação de cursos do Pronatec, programa que será objeto de estudo neste trabalho.

Os cursos do Programa Pronatec possuem duração entre 160 e 400 horas. São cursos mais curtos e preveem a qualificação na modalidade inicial e continuada, procurando desse modo aumentar as oportunidades educacionais aos trabalhadores e demais cidadãos. Em Cascavel, Paraná, Brasil, houve em 2012, 2013 e 2014 a oferta de alguns cursos, entre eles o curso de Espanhol Básico, que de acordo com o Guia Pronatec de cursos FIC (2013)³, pertence ao eixo tecnológico de desenvolvimento educacional e social, exigindo a escolaridade mínima de Ensino Fundamental II incompleto, isto é, ainda que o estudante não tenha concluído seu ensino fundamental, estaria apto a realizar o curso.

O ensino de língua espanhola no Brasil adquiriu contornos bastante específicos nas últimas décadas e particularmente no Paraná, estado brasileiro que possui fronteiras com o Paraguai e a Argentina, o ensino está arraigado a uma cultura comercial, configurando-se, inclusive, como língua franca. Logo, um curso de espanhol de curta duração (160 horas), exige uma específica seleção e organização de conteúdos, escolha

³ Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br>>. Acesso: 16/07/2017

e /ou modificação de materiais, em síntese, novas didáticas para o ensino da língua espanhola como língua estrangeira.

É preciso considerar ainda, que hoje não é possível continuar com uma visão reducionista da proposta de ensino que se intitule técnica, é preciso ampliar o olhar para esta modalidade de ensino, considerando-a em seus aspectos formativos, no que se relaciona à cultura e à ciência. O que significa dizer, em outras palavras, que o ensino profissional e técnico no Brasil, precisa adquirir um novo enfoque, sobretudo, para aqueles que estão em sala de aula, realizando o ato de ensinar. Não é possível que ainda se proponha uma educação imediatista, voltada simplesmente para atender às demandas do mundo do trabalho, mas sim, que realmente se esteja formando um cidadão.

Parte-se da ideia de que a educação profissional e técnica carecem de didáticas específicas. E a partir das configurações aqui delineadas, verifica-se que em função de suas particularidades, dos seus objetos de ensino e especialmente, considerando o estigma que essa modalidade de ensino carrega, é preciso que se realize a proposição de uma nova perspectiva didática.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho consiste em discutir o ensino de Espanhol como língua estrangeira, a partir de sua implantação no IFPR Cascavel - Paraná - Brasil, mediante o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec. Para tanto, iniciar-se-á com um breve panorama a respeito do ensino da língua espanhola no Brasil; na sequência, apresentar-se-á qual é a proposta do Pronatec bem como do curso de Espanhol Básico; finalmente, fundamentando-se na proposta do Interacionismo Sociodiscursivo, trataremos de delinear uma proposta metodológica para o ensino de espanhol nesta modalidade de ensino.

2 O ensino de espanhol como língua estrangeira

Desde o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o ensino de Língua Espanhola como língua estrangeira no Brasil adquiriu contornos bastante específicos. No entanto, só foi em meados da década de 90, mediante a

instauração do Mercosul⁴ e a efetiva obrigatoriedade da língua espanhola como opção de língua estrangeira moderna, a partir da LDB de 1996, que efetivamente obteve-se uma nova visão, permitindo-lhe maior visibilidade.

Já em 2005, embora tenhamos a oferta, é verdade que poucas escolas procuraram o espanhol para implantação, como já orientava a Lei 11.161⁵. O que significa dizer que a língua espanhola ainda era preterida, em detrimento à língua inglesa. Contudo, como passou a existir a possibilidade da oferta de duas línguas na grade curricular, sendo uma delas como optativa, a língua espanhola passou a estar, efetivamente, dentro das escolas.

Vale ressaltar ainda, a título de configuração contextual, que a influência da cultura hispânica no Brasil, não se deve somente às delimitações territoriais entre Brasil e países que possuem o espanhol como língua oficial, mas também porque:

A partir de 1908 (...) Destacam-se também neste período os imigrantes libaneses (árabe) e espanhóis (incluindo falantes do galego e catalão) que procuraram o Brasil, fugindo de problemas políticos em seus países de origem. [...] O quadro se completa com as línguas faladas nas fronteiras, com destaque para o “fronteiriço” falado pelos descendentes de portugueses no noroeste do Uruguai, os brasiguaios (em contato com espanhol e guarani) no Paraguai e o bilinguismo de trabalhadores na Guiana Francesa. (HEYE E VANDRESEN, 2006, p. 384).

De fato, são várias as cidades que possuem limites fronteiriços com o Brasil, é possível citar algumas, conforme explanação feita por Lipski (2011) “[...] Leticia – Colômbia, fronteira com o estado do Amazonas; Iñapari – Peru, fronteira com o Acre; Guayamerín – Bolívia, fronteira com Rondônia; Capitán Bado – Paraguai, fronteira com Mato Grosso do Sul; Paso de los Libres – Argentina, fronteira com o Rio Grande do Sul, entre outras [...]”. (LIPSKI, 2011, p. 88). No Paraná, temos Ciudad del Leste e

⁴ O Mercado Comum do Sul – Mercosul é um bloco econômico que surgiu em 1991 e foi criado por países da América do Sul. Os países que iniciaram o bloco foram: Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. Posteriormente, outros ingressaram, sendo um deles a Venezuela, em 2012. O principal objetivo do Mercosul é garantir que haja uma integração política, econômica e social entre os países membros. Disponível em: < <http://blocos-economicos.info/mercosul.html> >. Acesso: 13/07/2017.

⁵ Revogada pela lei nº 13.415, de 2017, conforme < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm >. Acesso: 10/07/2017.

Salto del Guairá – fronteiras com o Paraguai, bem como Puerto Iguazú – fronteira com a Argentina.

Diante dos contornos acima delineados, fica evidente que a língua espanhola está presente em diversos estados e cidades brasileiras, sobretudo, em contextos de fronteira geográfica. Como é possível observar no mapa a seguir:

Figura 1 - Países que possuem o Espanhol como língua oficial e fazem fronteira com o Brasil:



Fonte: <<http://hablemosele.blogspot.com.br/2011/01/paises-hispanohablantes.html>>.
Acesso: 20/09/2014.

Observa-se na figura 1 que o Brasil possui fronteira com 7 países que possuem a língua espanhola, como língua oficial, são eles: Venezuela, Colômbia, Peru, Bolívia, Chile, Paraguai, Uruguai e Argentina. Essas fronteiras apontam para uma rotina de convivência, que inclui trânsito contínuo entre as cidades brasileiras e dos outros países,



o que inclui também relações comerciais e, conseqüentemente, o Espanhol sendo ensinado como língua franca.

Em especial, o Programa Pronatec, Brasil (2013) prevê para o curso de Espanhol Básico que o aluno compreenda e use expressões familiares e cotidianas, assim como enunciados muito simples, que visem satisfazer necessidades concretas. Apresente-se e apresente outros. Faça perguntas e dê respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Comunique-se na língua espanhola de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.

3 Educação profissional e tecnológica e o programa Pronatec

É sabido que a educação profissional e tecnológica desde muito tem sido objeto de muitas críticas, quando é tomada sob uma perspectiva reducionista cujo objetivo seja exclusivamente a educação para o trabalho, com foco no “saber fazer” e de somente se ensinar o que serve para o mundo do trabalho. Todavia, de acordo com Araújo e Rodrigues (2011), faz-se necessário apresentar um olhar crítico, articulando a educação profissional e tecnológica em uma perspectiva dialética, associando essa modalidade de ensino com a cultura e as ciências. Isto é, uma proposta efetivamente formativa. Para tanto, cabe analisar a proposta delineada pelo governo brasileiro.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec foi instituído pelo Governo Federal brasileiro, mediante a Lei nº12.513 de outubro de 2011, a qual propõe a ampliação e a oferta de cursos técnicos para a população. A proposta prevê em linhas gerais a democratização e oferta da educação profissional e tecnológica de qualidade, buscando atender prioritariamente o público em situação de vulnerabilidade social.

A atuação do Programa permeia diversas áreas da educação profissional, as quais precisam de estratégias diferentes de implementação para atender os diversos públicos existentes. Como há uma oferta, no entanto, há também muitos empecilhos para a adesão, uma das ações estratégicas do Pronatec está no subsídio da bolsa

formação, isto é, de acordo com Santos (2013) bolsas direcionadas para “cursos ofertados de forma gratuita de nível técnico para estudantes matriculados no ensino médio, e cursos de formação inicial e continuada (FIC) para pessoas que buscam qualificação profissional” (SANTOS, 2013, p.30).

O Instituto Federal do Paraná - IFPR aderiu ao Pronatec em 2011, por meio da participação em diversas reuniões e eventos sobre o referido Programa, incluindo uma forma de resposta às diversas solicitações e o levantamento dos dados necessários para subsidiar a sua construção.

Ressalta-se que a adesão dos *campi* do IFPR ao Pronatec aos poucos foi ganhando adeptos, pois entendeu-se que tal Programa poderia contribuir com muitas das ações em andamento relacionadas a formação e qualificação para o mundo do trabalho.

O compromisso que o IFPR demonstra com a expansão e ao mesmo tempo a interiorização das ações de ensino, pesquisa e extensão, contribui para o acesso das pessoas que não estão nos grandes centros urbanos. Esse compromisso considera, em especial, a importância de sua inserção regional e os preceitos de uma escola pública, gratuita e de qualidade.

Segundo Pacheco (2011) “na busca de sintonia com as potencialidades de desenvolvimento regional, os cursos nas novas unidades deverão ser definidos através de audiências públicas e de escuta às representações da sociedade” (PACHECO, 2011, p. 14).

Dessa maneira, a atuação do IFPR no Pronatec foi bastante significativa. O Programa atingiu os 14 *campi* do IFPR, sendo eles: Assis Chateaubriand, Campo Largo, Cascavel, Coronel Vivida, Curitiba, Foz do Iguaçu, Irati, Ivaiporã, Jacarezinho, Londrina, Palmas, Paranaguá, Paranaíba, Telêmaco Borba e Umuarama. O Pronatec também atingiu diversas cidades vizinhas aos *campi*, como: Arapuã, Ariranha do Ivaí, Coronel Vivida, Romeópolis e Santo Antônio da Platina.

Ao todo, foram atendidos 4867 alunos pelo Programa. Este quantitativo corresponde à 39,5% das vagas pactuadas pelo IFPR no ano de 2011 e 2012. Especificamente o *campus* de Cascavel recebeu entre 2011 e 2012, 198 vagas.

Já no ano de 2013, houve um aumento no número de vagas, em especial do *campus* Cascavel, o qual ofertou diversos cursos na modalidade FIC, como Operador de Computador, Programador Web, Programador de Sistemas, Inglês Básico e Espanhol Básico, com a oferta para este último foi de 60 vagas.

Os alunos regularmente matriculados nos cursos do Pronatec tiveram acesso a um conjunto de materiais escolares, composto por caderno, lápis, borracha, canetas e apontador. Cada aluno também recebeu ainda uma camiseta personalizada do programa, identificando o aluno tanto na instituição de ensino quanto em qualquer lugar da cidade que o mesmo circulasse.

Em relação à disponibilidade de materiais didáticos, no decorrer do ano de 2012, a Coordenação Geral do Pronatec no IFPR abriu editais para a construção de materiais didáticos para os cursos do Programa. Através da seleção, profissionais com experiência na área puderam construir os materiais que foram organizados e diagramados pela equipe de bolsistas, conforme a necessidade do Programa. Porém, infelizmente, alguns deles não se adequavam à realidade de cada *campus*.

Assim, o Pronatec chegou até a cidade de Cascavel - Paraná, propondo novas perspectivas de aprendizagem e buscando atender novas demandas no que se refere à educação profissional e tecnológica.

4 O Interacionismo Sociodiscursivo e a teoria dos gêneros

A teoria que mais se ajusta a uma proposta didática de ensino do Espanhol como língua estrangeira é a do Interacionismo Sociodiscursivo. Ao tomar o sujeito como interlocutor e o uso da língua como prática social e dialógica, essa teoria abriga um olhar contemporâneo à nova visão da educação profissional e tecnológica. Nesse sentido, analisar-se-á alguns aspectos imprescindíveis dessa teoria, para que se possa tratar de uma proposta didática do ensino de língua espanhola para um curso técnico.

Ao analisar as relações entre linguagem e sociedade, propondo a dialética do signo, Bakhtin/Volochínov (2009) apresentam uma evidente contraposição à noção de língua até então vigente, perfazendo a caracterização de um sujeito social:

É preciso situar os sujeitos [...] no meio social. Com efeito, é indispensável que o locutor e o ouvinte pertençam a mesma comunidade lingüística, a uma sociedade claramente organizada. E mais, é indispensável que estes dois indivíduos estejam integrados na unicidade da situação social imediata, quer dizer, que tenham uma relação de pessoa para pessoa sobre um terreno bem-definido (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2009, p. 72).

A partir da citação acima, verifica-se que a linguagem é tomada como lugar de interação e seu uso é o que permite a reconstrução e a atualização de eventos comunicativos. Para Bakhtin/Volochínov (2009), há dialogicidade no discurso, pois há a presença de um sujeito ativo que elimina qualquer marca de passividade, de simples recepção, incorporando uma posição responsiva: o papel de posicionar-se, concordando ou discordando e ainda o papel de complementação, uma vez que se trata de interlocutores. Visto desse modo, o próprio produtor “não espera uma compreensão, por assim dizer, que apenas duble o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma objeção, uma execução.” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2009, p. 118). É essa atitude responsiva ativa que permite a incessante continuidade do diálogo, já que a posição de um interlocutor em relação ao outro instiga à resposta e, desse modo, um ininterrupto processo, no qual a palavra adquire contornos incontestáveis:

Toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede *de* alguém, como pelo fato de que se dirige *para* alguém. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão de *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2009, p. 117 – grifos dos autores).

Nesse sentido, a dialogicidade permite que haja interação entre os sujeitos, mediante a palavra, que é o signo lingüístico, marcada pela situação de produção, isto é, a realidade multifacetária que a cerca. O signo lingüístico passa a ser tomado como produto social, materialização da comunicação, um “fenômeno ideológico por excelência” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2009, p. 36). Essa afirmação evidencia que o signo é impregnado de marcas sociais e, portanto, é carregado de significado.

Pode-se, desse modo, reforçar que Bakhtin/Volochínov (2009) complementam a noção de língua, valorizando o uso concreto e, por conseguinte, a enunciação, justamente porque está intrinsecamente ligada às reais condições de comunicação e permeada pelas estruturas sociais. Tais autores assinalam que a língua vista como sistema de formas normativas não é acessível ao usuário, mas é reconhecida na sua prática viva de comunicação. Dessa forma,

O que importa, não é o aspecto da forma lingüística que, em qualquer caso em que é utilizada, permanece sempre idêntico. Não; para o locutor o que importa é aquilo que permite que a forma lingüística figure num dado contexto, aquilo que a torna um signo adequado às condições de uma situação concreta dada. Para o locutor, a forma lingüística não tem importância enquanto sinal estável e sempre igual a si mesmo, mas somente enquanto signo sempre variável e flexível (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2009, p. 95).

Observemos que os autores enfatizam o caráter expressivo da língua, ou seja, a praticidade de poder fazer uso daquilo que lhe permite inúmeras possibilidades. O sujeito convenientemente pode adequar a língua para as suas necessidades enunciativas. Os autores, aliás, são incisivos ao afirmar que a enunciação como estrutura puramente social só se torna efetiva entre falantes.

Em se tratando do ensino de língua, portanto, a atividade principal não consistiria em reconhecer a forma utilizada, mas, nas próprias palavras dos autores, “compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2009, p. 96). O que permite, concluir, antecipadamente, que no ensino de língua estrangeira, não é possível trabalhar de forma descontextualizada, abandonando a realidade em que a língua se encontra inserida, isto é, entre Brasil e Paraguai e/ou Argentina, região de fronteira geográfica.

Para isso, nos é apresentada uma ordem metodológica para o desenvolvimento do estudo da língua, a qual se sustenta no que ficou conhecido como método sociológico. Nessa perspectiva, é necessário que se apresentem três aspectos a serem considerados no estudo da língua:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza. 2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que se constituem os elementos, isto é, as categorias dos atos de fala na vida e na criação ideológica, que se prestam a uma determinação pela interação verbal. 3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2009, p. 129).

Assim, o método sociológico preconiza que é impossível compreender a língua, desvinculada de sua situação concreta de interação, isto é, ao desconsiderar as diferentes implicações contextuais do grupo social ao qual pertencem os interlocutores envolvidos, desconsidera-se a ininterrupta corrente de comunicação verbal. As diferentes formas de interação verbal, no que tange, sobretudo, as suas dimensões, são determinadas pela situação de comunicação, mesmo apresentando-se em formas conhecidas da vida cotidiana, como citam os próprios autores: uma ordem, um pedido, uma exclamação. Isso reforça que a análise da língua, dentro das formas de interação, deve ocorrer não de outro modo a não ser contextualizada em suas condições concretas.

Não podemos deixar de acrescentar que a língua vista como interação prevê “a existência de um sujeito planejador/organizador que, em sua inter-relação com outros sujeitos, vai construir um texto, sob a influência de uma complexa rede de fatores” (KOCH, 2011, p. 7). Ou seja, para além do contexto imediato, estão também fatores individuais, como crenças, convicções e, na perspectiva deste trabalho e também convenções socioculturais.

Bakhtin/Volochínov (2009) demonstram, desse modo, ainda que não intencionalmente, uma preocupação explícita com o ensino e a aprendizagem de línguas, delineando como deveria ser esse percurso: partir da reflexão até o efetivo estudo da língua e da linguagem, tratando-as como um processo de ensino e de aprendizagem de língua.

Se o enunciado é a forma em que a linguagem se materializa e unidade de comunicação real dos modos de dizer que são construídos socialmente e ancorada em práticas sociais, logo, o que Bakhtin (2003) chamará de gêneros discursivos serão os

resultados dos diversos campos em que a linguagem se manifesta, sendo cada um desses campos responsáveis pela manifestação de determinados gêneros, assim concebidos:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Entendemos, então, como gênero discursivo, a partir das ideias de Bakhtin (2003), toda produção de linguagem (enunciado) oral ou escrita, organizada em diferentes situações de interação, de modo que “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos de gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Nesse sentido, cada gênero discursivo é identificado e nomeado pelos participantes da situação de interação, por seu propósito comunicativo e suas características linguístico-discursivas relativamente estáveis, reveladas, segundo o autor, por meio de sua temática, seu estilo e sua construção composicional.

Diante do exposto, verificamos que toda vez que desejamos produzir alguma ação linguística recorreremos a algum gênero discursivo, pois são seus propósitos e sua recorrência de uso que os identificam. Logo, em cada situação temos variedades de gêneros, que são pertinentes ou não. Em termos gerais, “visto que as esferas de utilização da língua são extremamente heterogêneas, também os gêneros apresentam grande heterogeneidade” (KOCH, 2012, p. 55).

Deve-se considerar que o ensino é uma prática social, em todas as suas possibilidades, e os gêneros discursivos são essas manifestações linguísticas com as quais nos comunicamos. Quando toma-se a educação profissional e tecnológica sob essa ótica, pode-se apresentar um olhar diferenciado na construção de uma proposta metodológica.

Conclusão: uma proposta didática a partir do Sociointeracionismo Discursivo

O objetivo deste trabalho consistiu na construção de uma proposta metodológica para o ensino de língua espanhola na educação profissional e tecnológica. Para isso, é preciso considerar os estudos de Oliveira (2011), quando refletem sobre uma filosofia da práxis.

A dimensão metodológica prevê o tratamento da organização, estabelecendo relações entre métodos de ensinar, métodos de aprender e métodos de construção e organização do conhecimento científico e tecnológico, nos diferentes domínios e áreas do conhecimento escolar. (OLIVEIRA, 2011, p. 70).

É fato que essa perspectiva/proposta didática não deve constituir-se enquanto um conjunto de técnicas e breves encaminhamentos metodológicos, enquanto conjunto redentor da causa. Não. A proposta é que se tenha uma mudança de pensamento, de visão, e que se possa ver o ensino de língua espanhola para o ensino profissional e técnico como uma prática que possa constituir-se como estratégia didática-pedagógica.

Assim, a teoria dos gêneros discursivos, encabeçada por Bakhtin (2003), indica que o ensino de língua, neste caso do espanhol como segunda língua e/ou língua estrangeira, seja feito por intermédio dos gêneros discursivos. Considerando cada situação de interação e as inúmeras possibilidades existentes, é possível trabalhar com a língua espanhola, perfazendo diferentes gêneros, em diferentes esferas sociais. Por exemplo: textos da esfera jornalística e comercial: notícias, anúncios, charges, textos publicitários entre outros. O aluno aprenderia, assim, um conjunto de enunciados, instaurados em verdadeiras enunciações.

A partir da teoria do Interacionismo Sociodiscursivo, é possível a construção de um homem que esteja preparado para contribuir com a sua sociedade, compreendendo-a e perfazendo-a como cidadão. Nesse ínterim a proposta do programa Pronatec pode oferecer essa oportunidade. E, particularmente, em relação ao ensino de Língua espanhola como segunda língua e/ou língua estrangeira, isso se torna possível, à medida que se ensina de forma contextualizada às expectativas dos sujeitos envolvidos, a partir dos gêneros discursivos.



Referências:

AUXILIADORA, Maria; OLIVIERA, Monteiro. **Políticas públicas para o ensino profissional: o processo de desmantelamento dos cefets**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. VOLOCHÍNOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. **Guia Pronatec de Cursos Fic**. 3ª ed. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

BRASIL. Lei nº 12.513 de 26 de Outubro de 2011. **Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm. Acesso em: 29 set. 2014.

HEYE, Jurgen; VANDRESSEN, Paulinho. “Línguas em contato. P. 385-411”. In: CARDOSO, Suzana Alice Marcelino; MOTA, Jacyra Andrade; SILVA, Rosa Virgínia Mattos (org.). **Coleção Apoio**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo do Estado da Bahia, 2006.

IFPR, Instituto Federal do Paraná. **Relatório de Gestão do Exercício 2012**. Curitiba: IFPR. Disponível em <http://200.17.98.44/proplan/wp-content/uploads/2013/04/Relat%C3%B3rio-de-Gest%C3%A3o-de-2012_IFPR_Vers%C3%A3o-Final.pdf>. Acesso: 21/10/2012

IFPR, Instituto Federal do Paraná. **Relatório Parcial de Atividades**. Curitiba: IFPR, 2012.

KOCH, Ingedore. Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2012.

LIPSKI, John M. “Encontros fronteiriços Espanhol – Português”. In: **Revista do Centro de Educação e Letras: IDEACÃO**, (p. 83-100), 2ª ed. 2º sem.). Foz do Iguaçu: Unioeste, 2011.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. “Organização curricular da educação profissional”. In: ARAÚJO, Ronaldo M. de Lima; RODRIGUES, Doriedson S. (orgs.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

PACHECO, Eliezer (Org.). **Institutos Federais: Uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Ed. Moderna, 2011.

SANTOS, Andréia Rodrigues dos. **A teoria do programa e seus múltiplos usos: Construindo referências para a avaliação de desempenho do Pronatec [Monografia de especialização]**. Brasília: Tribunal de Contas da União, 2013.



Web - Revista SOCIODIALETO

Núcleo de Pesquisa e Estudos Sociolinguísticos, Dialetológicos e Discursivos - NUPESDD
Laboratório Sociolinguístico de Línguas Não-Indo-europeias e Multilinguismo - LALIMU
ISSN: 2178-1486 • Volume 8 • Número 22 • Abr/Jul 2017

Recebido Para Publicação em 30 de março de 2017.
Aprovado Para Publicação em 13 de maio de 2017.