

## Contribuições de uma formação continuada para a produção de texto com auxílio das TICs nas aulas de Língua Espanhola

Fernanda Dacoltivo<sup>1</sup>  
Greice da Silva Castela<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo avaliar os desafios e as contribuições do processo de formação continuada, com foco nas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), para o encaminhamento da produção textual, em uma perspectiva interacionista, nas aulas de Língua Espanhola. A investigação foi realizada com os professores de Língua Espanhola, da rede estadual do município de Santa Helena-PR, que atuam no Ensino Médio e nos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM). Para tanto, adotamos como metodologia a pesquisa de cunho etnográfico, do tipo qualitativa-interpretativista. Esta pesquisa se insere no arcabouço da Linguística Aplicada (LA) e baseia-se nos posicionamentos teóricos de Bakhtin (2011), Geraldi (1984, 1997), Costa-Hübes (2012), entre outros. Os dados revelaram que os professores não utilizam as TICs para a produção e circulação dos materiais produzidos. Quanto à produção de texto, observamos que os professores adotam em parte os aspectos que conduzem a atividade para um processo de interação. A formação continuada proporcionou momentos de reflexão, nos quais foram realizadas revisões dos elementos que encaminham uma proposta de texto para a interação e a proposição de utilizar as plataformas tecnológicas para a criação e circulação dos materiais produzidos pelos alunos.

**Palavras-chave:** Formação continuada. TICs. Produção de texto. Interacionismo. Língua Espanhola.

### Introdução

Um dos maiores desafios da educação é adequar os conteúdos e as ferramentas didáticas ao interesse do aluno de forma a proporcionar um ensino de qualidade, no qual o discente seja capaz de valer-se das informações que lhe são apresentadas a todo o momento pelos mais diversos meios, construir o seu próprio conhecimento e assim, constituir-se como sujeito crítico-reflexivo. Neste sentido, acreditamos que a produção de texto permeada pela concepção interacionista da linguagem (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002), aliada ao uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), possam despertar o interesse do aluno para refletir e construir conhecimento sobre os mais diversos temas propostos.

Para tanto, o professor precisa buscar conteúdos que venham de encontro ao interesse dos alunos, conhecer as diferentes concepções de linguagem e saber utilizá-las da melhor forma possível e, muitas vezes, buscar um conhecimento que não foi repassado na sua formação inicial, acerca da utilização da tecnologia como ferramenta pedagógica.

<sup>1</sup> Mestranda em Letras na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Cascavel, PR, Brasil. E-mail: fdacoltivo@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Letras Neolatinas (Língua Espanhola) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do Programa Stricto Sensu em Letras (nível acadêmico de Mestrado e Doutorado) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Cascavel, PR, Brasil. E-mail: greicecastela@yahoo.com.br

O artigo em tela tem como tema central a formação continuada para a produção de texto nas aulas de Língua Espanhola com o auxílio das TICs. Neste sentido, procuraremos descrever acerca das contribuições de uma formação continuada para a produção de texto com auxílio das TICs nas aulas de Língua Espanhola, realizada com professores de um município paranaense.

Acreditamos que a produção de texto em sala de aula, atrelada ao uso das tecnologias como ferramenta pedagógica, seja capaz de possibilitar que o professor encaminhe a produção de texto em uma perspectiva interacionista e empregue as TICs como suporte digital e como meio de circulação dos textos. Desta maneira, justificamos a importância desta pesquisa uma vez que pretende focar a formação continuada dos professores proporcionando que eles utilizem as TICs, para o encaminhamento da produção textual, em uma perspectiva interacionista, nas aulas de Língua Espanhola.

### **A linguagem como processo de interação**

O ensino de línguas, portuguesa ou estrangeira, vem sofrendo alterações ao longo dos anos, sendo influenciado tanto por fatores internos, quanto externos. Os primeiros fatores estão relacionados ao contexto de uso da língua. Neste sentido, destacamos as contribuições de Bakhtin (2011), Bakhtin/Volochinov (2002) e os estudos realizados pela Linguística Aplicada. Já os fatores externos apresentam-se no anseio do leitor, que deixa de ser passivo para tornar-se um produtor de discurso, alguém que deseja responder e dialogar com os discursos que lhes são apresentados.

Considerando os fatores acima citados e a necessidade de uma nova postura empregada pelo leitor, como alguém que faz parte e procura interagir com o discurso do outro, os materiais que orientam a prática dos professores, sejam eles a nível nacional, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), ou a nível estadual, como as Diretrizes Curriculares Estaduais (PARANÁ, 2008), reformularam o seu discurso a fim de possibilitar ao leitor essa interação com os textos através da adoção de uma nova concepção de linguagem.

Porém, não basta apenas criar novas orientações teórico-metodológicas se as mesmas não chegarem às escolas, se não forem discutidas e trabalhadas em sala de aula. Afinal, o espaço da sala de aula representa o local em que as mudanças sociais iniciam, e compreender

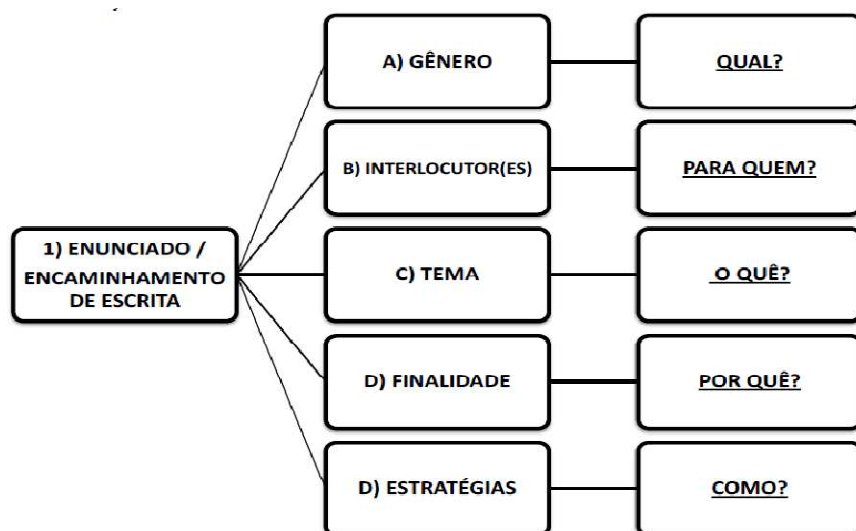
qual a concepção de linguagem que utilizamos com nossos alunos diz muito sobre a prática de ensino e aprendizagem de uma língua a ser adotada. De acordo com a concepção de linguagem utilizada definimos os conteúdos que serão ensinados, “[...] o enfoque que se dá a estes conteúdos, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos [...]” (GERALDI, 1984, p. 42), ou seja, devemos conhecer muito bem qual a concepção de linguagem que utilizamos, pois, ela delimitará todas as etapas de construção de conhecimento do aluno, influenciando, inclusive, na relação do professor com o aluno.

Geraldi (1997) faz distinções entre fazer redação e produzir textos no ambiente escolar. Para se produzir um texto faz-se necessário conhecer as condições de produção, pois, são elas que orientam teórico-metodologicamente os trabalhos em sala de aula. Conhecer e aplicar tais conhecimentos contribui para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Para Geraldi (1997), a produção textual não é um processo inerte, ao contrário, deve seguir algumas premissas que fornecem as condições necessárias à produção de um texto e que devem estar presentes no enunciado da atividade, a saber:

a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer o que se tem a dizer; d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz [...]; e) se escolham as estratégias para realizar (a), (b), (c) e (d) (GERALDI, 1997, p. 160).

Para que haja a aproximação entre o texto que o aluno irá produzir e a sua realidade os encaminhamentos dados antes da produção são primordiais. Por parte do docente há que se ter clareza quanto aos objetivos da atividade proposta, clareza nos enunciados, na escolha do gênero e do tema a ser trabalhado, tudo isso de forma a garantir a interacionalidade no contexto de produção. Este encaminhamento fica mais claro quando analisamos o esquema abaixo apresentado por Costa-Hübes, no qual, ela alia um encaminhamento pré-textual a uma pergunta. Vejamos:



**Figura 1-** Elementos que encaminham uma proposta de produção de texto para a interação

Fonte: Costa-Hübes (2012, p.11)

Como podemos verificar na figura, para que o texto seja trabalhado como uma proposta de produção textual interacionista em sala de aula, faz-se necessário responder de forma clara e objetiva algumas perguntas: Qual gênero será trabalhado? Para quem escrever? O quê? Por quê? E como escrever? As respostas a estas perguntas propiciarão a elaboração de uma atividade que se aproxima da realidade do aluno, facilitando assim, a sua produção e a aplicação do conhecimento.

Cabe ao professor orientar a atividade de produção textual fazendo com que o aluno reflita sobre o conteúdo do trabalho, sobre os aspectos sociais, históricos e culturais, capacitando o estudante a refletir e tornar-se sujeito do discurso. Desta maneira, a produção de texto deixa de ser algo desvinculado da realidade e passa a ter um propósito claro e com estratégias definidas.

### As TICs a favor da educação

É inegável que a tecnologia entrou de modo definitivo e significativo em praticamente todas as esferas da vida humana, alterando nossa maneira de ser, estar, sentir e pensar o mundo. Diante deste fenômeno social Castells afirma que estamos diante da “sociedade da informação”. De acordo com Castells (2003), nesta sociedade, a tecnologia é o elemento central da atividade humana perpassando todas as dimensões do homem. O uso das TICs em

diferentes espaços e contextos é constante e percebe-se a existência de uma interação digital entre pessoas e também entre instituições. Lévy afirma que:

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, de metamorfose incessante, de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada (LÉVY, 2004, p. 7).

No início da escolarização moderna a lousa e o giz eram os materiais didáticos que estavam à disposição do educador, cujo trabalho, salvo alguma atividade mais criativa, limitava-se a repetir conceitos, fórmulas, esquemas e modelos prontos e acabados, não oportunizando espaço para a criação por parte dos alunos.

Mais tarde, veio o computador conectado a redes locais e remotas e, depois a *internet*, possibilitando, assim, mudanças na forma de conceber e lecionar as aulas. A primeira mudança perceptível foi a implantação do ensino a distância (EaD), o qual, possibilitou o acesso ao estudo a milhões de brasileiros. O EaD é considerado uma ferramenta tecnológica estratégica, especialmente no Brasil, onde a geração de conhecimento ainda está limitada aos grandes centros urbanos. Além disso, o EaD ajudou a democratizar o acesso ao ensino promovendo a inclusão social.

A partir da utilização da tecnologia conectada às redes nas escolas a educação nunca mais foi a mesma. Uma das maiores vantagens da utilização dos espaços virtuais no processo de aprendizado é que os alunos podem colaborar com outras pessoas, trocar informações, e acima de tudo, aprender a construir o próprio saber, em um processo cumulativo de troca de saberes e informações.

Por meio da utilização das ferramentas tecnológicas a escola sai do ambiente tradicional e passa a funcionar em qualquer lugar onde haja acesso à informação. O uso das TICs em sala de aula torna as atividades mais dinâmicas, motivadoras, além de conduzir o aluno a inúmeras descobertas, por meio da ativação e multiplicação das atividades cognitivas.

O professor como facilitador do uso das TICs deve orientar os alunos quanto ao uso adequado das ferramentas tecnológicas, ensinar a realizar pesquisas na rede, buscar vídeos e/ou imagens que possam complementar e ilustrar as explicações dadas em sala de aula. Aos

poucos o quadro negro passa a ser substituído pelos projetores, capazes de ilustrar os conteúdos em apenas um clique. O uso da tecnologia modificou a dinâmica de aprendizagem: o professor passou a ter o papel de facilitador, capaz de orientar os alunos na construção do próprio conhecimento.

Além disso, não podemos esquecer que a tecnologia vem avançando. Pegoretti (2011) diferencia a Web 1.0 da Web 2.0, caracterizando sites da Web 1.0 como estáticos (não mudam) e não interativos, e os aplicativos de softwares dessa web como fechados, ou seja, o usuário pode baixá-los, mas não pode alterá-los. Já a Web 2.0 se caracteriza por serem interativos com/entre os usuários, possuírem conteúdo interessante e melhor organização deste, acessibilidade e atualização. Tori (2010) também caracteriza a Web 2.0 como aberta, com linguagem atraente e de fácil manuseio, possibilita que os usuários editem, comentem e produzam colaborativamente. Neste sentido, podemos utilizar a tecnologia a favor da educação, sobretudo na produção textual, uma vez que proporciona a interação entre os usuários, tanto para a produção, quanto para a circulação do material produzido

A tecnologia, sem dúvida, proporciona mais autonomia ao aluno tornando o aprendizado mais interativo e eficiente. Para tanto, é recomendado que os professores se apropriem dos recursos tecnológicos, tanto para a preparação, quanto para a exposição dos conteúdos.

A inserção da tecnologia em sala de aula é considerada um fator muito importante para o aprendizado, uma vez que ela está presente em diferentes momentos do dia a dia do professor e do aluno. Trazer a tecnologia para dentro do ambiente de estudos significa produzir conhecimento e estabelecer novas situações para a solução de problemas, ou seja, pode ser utilizada como auxiliar no processo de produção de conhecimento.

Sendo assim, o professor deve, primeiramente, reconhecer que existe um novo contexto socioeducativo para, então, buscar alternativas que possibilitem uma nova ação para que possa se aproximar de fato do aluno proporcionando um aprendizado que faça sentido, uma vez que o mesmo é um nativo digital<sup>3</sup>. Neste contexto, Dal Molin (2003) afirma que:

---

<sup>3</sup> Prensky (2001) classifica os usuários das tecnologias digitais como “nativos” e “imigrantes”. Os nativos são aqueles que nasceram em um universo digital, em contato com a *internet*, encaram com facilidades as mudanças e novidades apresentadas pela tecnologia e se adaptam a esta realidade. O segundo grupo, denominados de imigrantes digitais são aqueles que se introduzem às tecnologias, “migram” e se adaptam a essa nova realidade.

O espaço do saber não é mais o mesmo. À margem da escola, sua feição é outra. Ele se apresenta hoje com uma inquietude veloz, com uma urgência movediça, fluídica, entrelaçada com muitas vozes, muitas cores, muitas bandeiras, indicando que as fronteiras entre as disciplinas ou áreas de conhecimento, ou entre as culturas que se oferecem na imensidão do ciberespaço diluem-se dia após dia (DAL MOLIN, 2003, p. 290).

Considerando que o espaço onde o saber é construído e difundido se modificou e que a tecnologia está cada vez mais presente, tanto no ambiente social, quanto no ambiente escolar, é importante que os professores conheçam e utilizem as tecnologias para proporcionarem aulas mais motivadoras e dinâmicas, na qual despertem o interesse do aluno acrescentado valores e adequações contextuais às informações trabalhadas em sala de aula.

Diante da importância da utilização das TICs na atividade docente, uma vez que elas se aproximam da realidade do aluno, as informações são processadas no momento em que acontecem com uma grande velocidade, além de contribuírem para a comunicação, a igualdade e construção do conhecimento coletivo, procuramos, por meio da formação continuada, introduzir ferramentas que pudessem colaborar com a produção e circulação dos textos produzidos em sala de aula.

### **Percurso metodológico**

Com o objetivo de refletir sobre como a formação continuada, com foco nas TICs, pode contribuir para o trabalho com a produção textual em uma perspectiva interacionista nas aulas de Língua Espanhola, partimos do entendimento que a pesquisa em tela está pautada na perspectiva teórica da Linguística Aplicada (LA), pois, trata-se de uma área que investiga o processo de ensino/aprendizagem de línguas, seja ela portuguesa ou estrangeira, e a formação dos professores (MOITA LOPES, 2005).

Além disso, a pesquisa é caracterizada como sendo do tipo qualitativa-interpretativista, uma vez que não procura quantificar os dados gerados durante o estudo, mas sim, interpretá-los “pelos aspectos qualitativos da educação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 116). Diferente da pesquisa quantitativa que se propõe a testar relações de causa e consequência entre os fenômenos, com o objetivo de gerar leis causais que podem ser generalizadas, “a pesquisa qualitativa procura entender; interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto” (BORTONI-RICARDO, 2009, p. 34).



Neste tipo de pesquisa, os resultados gerados não podem ser medidos estatisticamente, pois não são gerados em laboratório, mas sim em “(...) práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana” (FLICK, 2009, p. 25). Ainda, de acordo com o autor, “a pesquisa qualitativa dirige-se à análise de casos concretos em suas particularidades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (FLICK, 2009, p. 37), neste caso, os sujeitos são professores inseridos em sua prática social.

De acordo com André (2010), a pesquisa do *tipo etnográfica*, ou de *cunho etnográfico*, ou ainda, de *abordagem etnográfica* é caracterizada por apresentar um contato direto do pesquisador com a situação pesquisada, ocorrendo a interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado. Considerando que a formação continuada realizada ao longo de oito encontros nos permitiu conhecer os colaboradores da pesquisa e acompanhar a sua evolução durante e após os estudos propostos, caracterizamos esta pesquisa como sendo de *cunho etnográfico*.

Os sujeitos que compõem a nossa pesquisa são os professores da rede estadual que lecionam Língua Espanhola no Ensino Médio de Santa Helena-PR, seja em turmas regulares ou em Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM). No total são 7 professores que lecionam em 2 colégios localizados na sede do município e em mais 4 colégios localizados nos distritos. Salientamos que dos 7 professores, apenas 3 participaram da nossa formação continuada, os demais não puderam participar devido a problemas de saúde, agenda, e até mesmo a distância.

Optamos por realizar uma formação continuada de 30 horas, que oportunizasse aos docentes o conhecimento das concepções de linguagem debatidas por teóricos como Bakhtin/Volochinov (2002) e Geraldini (1984) e enfatizasse, principalmente, a concepção de linguagem como interação verbal, para então, propor possibilidades de utilização da tecnologia nas práticas de produção textual. Os dados foram gerados por meio da aplicação de um plano de aula anterior à formação e uma refacção ao final dos encontros, sendo que, analisaremos os enunciados que encaminham a atividade para a produção de texto antes e após a formação continuada.

Por este trabalho estar vinculado a uma formação continuada, apoiamo-nos em Candau (1996) para quem,



[...] formação contínua não pode ser concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários, etc., de conhecimentos ou de técnicas), mas sim como um trabalho de reflexibilidade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua (CANDAU, 1996, p. 150).

Concordamos com a autora, pois, acreditamos que a formação continuada é um dos elementos fundamentais para aprofundamento das práticas reflexivas de um docente, uma vez que nenhuma formação é integral, haja vista que o mundo muda, as pessoas mudam e, conseqüentemente, as necessidades mudam. Sendo assim, a formação continuada tem como intuito ampliar as possibilidades de conhecimento dos professores, além de fazer com que o professor deixe de ser um receptáculo de conhecimentos, para se tornar autônomo na busca e, também, produtor de conhecimento.

### A formação continuada e os dados gerados

A formação continuada contou com a participação de 3, dos 7 professores, que ministram aulas de Língua Espanhola do Ensino Médio e nos Centros de Línguas Estrangeiras Modernas (CELEM) no município de Santa Helena-PR. Os participantes mostraram-se bastante participativos e colaborativos e iremos nominá-los de P1, P2 e P3.

O conteúdo da formação ficou assim distribuído:

| Data       | Conteúdo   |
|------------|--|
| 06/04/2017 | Produção de texto e concepções de linguagem                      |
| 20/04/2017 | As TICs e os multiletramentos na escola                          |
| 11/05/2017 | As TICs a favor da educação                                      |
| 18/05/2017 | Produção de plano de aula (Hipertexto)                           |
| 25/05/2017 | Produção do hipertexto   |
| 01/06/2017 | Produção do plano de aula e produção da História em Quadrinhos   |
| 08/06/2017 | Produção de plano de aula e produção de texto no <i>Facebook</i> |
| 22/06/2017 | Produção e apresentação final                                    |

**Quadro 1**– Esquema da Formação  
Fonte: Dados gerados pela pesquisadora

Os encontros foram divididos em revisão teórica sobre as concepções de linguagem e a produção de texto como atividade interacionista, sensibilização quanto ao uso das tecnologias

para auxiliar no processo educativo e aulas práticas utilizando *PowerPoint* para produção de hipertexto<sup>4</sup>, plataforma para produção de Histórias em Quadrinhos *online* e grupo na rede social *Facebook*.

Tomamos o cuidado para escolher ferramentas que não precisariam ser trabalhadas necessariamente em um laboratório de informática e que poderiam, também, ser utilizadas em *smartphones*, pois nem todos os colégios contam com salas disponíveis para esta finalidade.

Para exemplificar possibilidades de uso do hipertexto para aulas de espanhol, apresentamos alguns trabalhos criados em *PowerPoint* com estrutura em formato de hipertexto. Em um dos exemplos utilizamos o hipertexto elaborado em *PowerPoint online* sobre a história de *Caperucita Roja*, que apresenta a história, as personagens, trabalho com léxico com imagens e com *link* para atividades lúdicas elaboradas na plataforma *Educaplay*([www.educaplay.com](http://www.educaplay.com)) e com *link* para atividade de produção textual elaborada no *Google docs*. Este material foi produzido em um projeto de iniciação científica orientado pela prof<sup>a</sup> Greice Castela no Curso de Graduação em Letras, na Unioeste, e possibilita modificações e ampliações por parte dos usuários. Esse material está descrito em Cavalcante e Castela (2017).

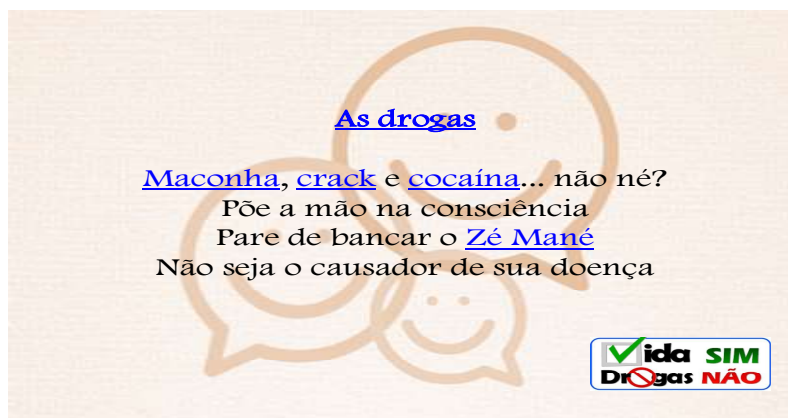


**Figura 2– Caperucita Roja**

Fonte: Elaborado por um aluno de iniciação científica da Graduação em Letras de Cascavel

Os professores elaboraram hipertextos utilizando essa plataforma também. A seguir, um dos slides do hipertexto sobre drogas elaborado por P2:

<sup>4</sup> Sobre o conceito de hipertexto ver a discussão apresentada em Castela (2007).



**Figura 3**– Hipertexto: As drogas  
 Fonte: Elaborado por P2

Apresentamos para eles a plataforma chamada *Pixton* (<[www.pixton.com/br/](http://www.pixton.com/br/)>), a qual disponibiliza uma série de ferramentas que propiciam a criação de Histórias em Quadrinhos *online*. Permite que sejam escolhidos o plano de fundo, personagens, objetos, troca de roupas, além da possibilidade de alterar a expressão facial e o movimento das personagens. Após a escolha de todos os elementos a serem utilizados na composição dos quadrinhos os professores inseriram os balões com as falas. Esse *site* permite que as produções sejam salvas, impressas ou que sejam transformadas em gibis, o que se torna uma excelente ferramenta para auxiliar a circulação dos textos produzidos pelos alunos.



**Figura 4**- *Jubilación*  
 Elaborado por: P2

Em relação ao *Facebook*, mostramos aos participantes um grupo criado por uma professora do Mestrado em Letras da Unioeste. Neste grupo, ela inseriu todos os alunos participantes da disciplina e ministrou algumas atividades avaliativas, além de postar arquivos com sugestões de leitura. Uma atividade pedia para que os alunos se apresentassem utilizando as diversas semioses possíveis: escrita, falada, visual, etc. e também explicassem um pouco sobre sua pesquisa e depois cada um teria que comentar algo sobre o trabalho que os colegas estavam desenvolvendo.

Os grupos criados nas redes sociais podem servir para contemplar vários objetivos, como o repasse de recados, a postagem de materiais, ou, como no caso da nossa proposta, gerenciar atividades como a postagem de textos produzidos pelos alunos e a interação entre os mesmos por meio da leitura e da realização de comentários acerca dos materiais produzidos pelos colegas. A partir deste momento direcionamos a nossa aula para a parte prática na qual demonstramos aos professores como criar um grupo de trabalho/estudos na rede social *Facebook*.

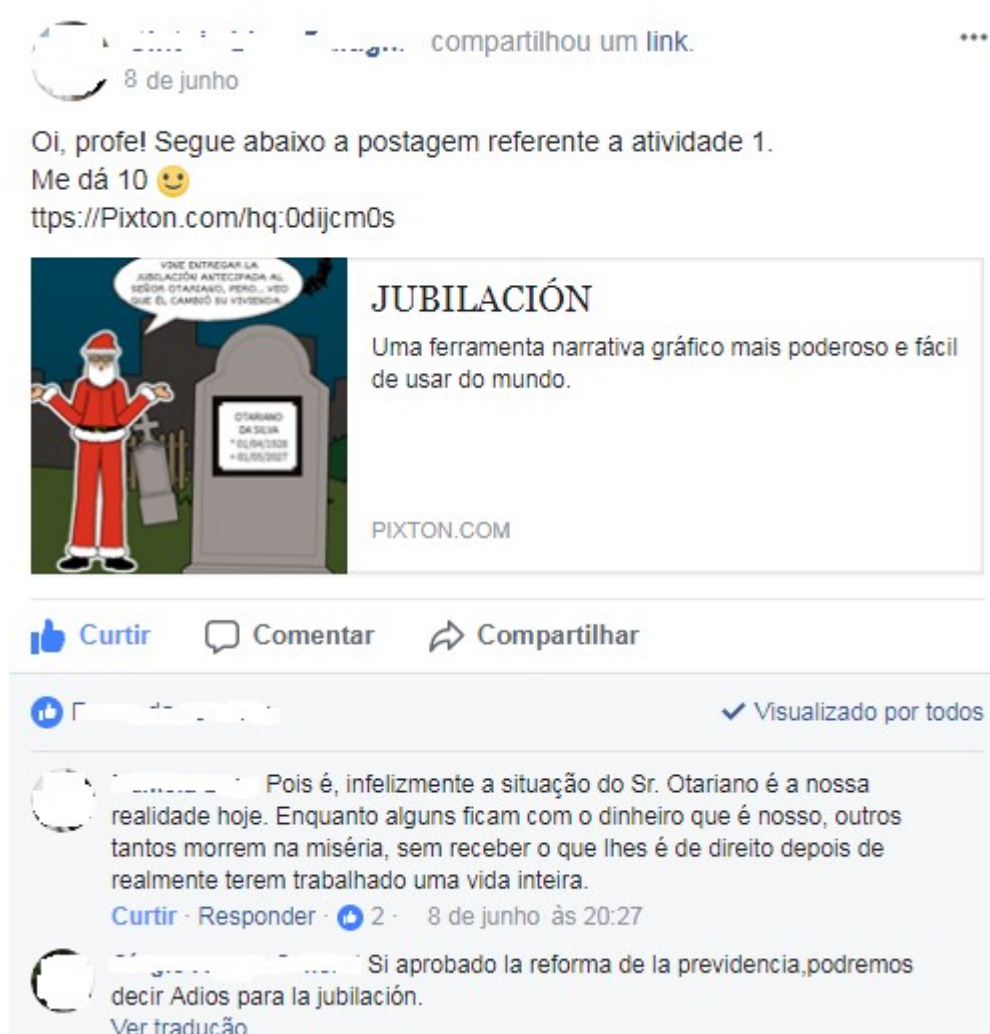
Explicamos como nomear o grupo, incluir os participantes e frisamos sobre a importância do nível de restrição dado ao grupo que pode ser público, fechado ou secreto. Sugerimos que, para grupos escolares, sempre utilizassem a modalidade secreto, uma vez que o objetivo é fazer com que o material circulasse apenas entre os colegas da mesma sala de aula. Demonstramos também, como inserir documentos no grupo, imagens e áudios, assim o professor pode utilizar essa ferramenta como um repositório de distintos materiais para os alunos.

Na sequência, utilizamos o enunciado criado pelos professores para História em Quadrinhos:

Com base nos seus conhecimentos prévios e nas discussões em sala de aula produza uma tirinha para ser publicada no *Facebook*, demonstrando o seu ponto de vista a respeito do atual cenário político brasileiro (P1, P2 e P3, 01/06/2017, plano de aula produzido em sala de aula).

E propusemos que eles postassem o material que haviam produzido na última aula na plataforma *Pixton*. Dessa maneira, os professores estariam aprendendo a postar uma atividade no *Facebook*, além de dar publicidade para as histórias que haviam criado.

Cada participante postou sua História em Quadrinhos no grupo do *Facebook* e neste momento eles tomaram conhecimento sobre o material que os colegas haviam produzido. Na sequência, introduzimos uma segunda atividade na qual pedia para que fizessem um comentário nas tirinhas publicadas pelos colegas, manifestando o seu ponto de vista sobre o tema abordado, ocorrendo assim, a interação entre os interlocutores,



**Figura 5 - Atividade Facebook**

Fonte: Comentários no Facebook, 08/06/2017

Após a demonstração de cada um desses recursos ofertados pelo *PowerPoint online*, pela plataforma *Pixton* e pela rede social *Facebook*, os professores realizaram uma produção em cada um deles e elaboraram planos de aula incorporando-os<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> Esses planos podem ser vistos na dissertação de Dacoltivo (2016).

Além disso, antes de iniciar as oficinas, solicitamos aos professores a elaboração de um plano de aula, tomando como base o texto *Muerte de torero Victor Barrio en España*, retirado de um portal de notícias chamado *El Colombiano*. Este texto foi escolhido por proporcionar aos professores uma gama de assuntos distintos e inter-relacionados a serem trabalhados, como: a cultura hispânica, as touradas como esporte, os riscos deste esporte, os maus tratos aos animais, etc.

Nosso objetivo com a análise documental deste material é verificar quais elementos que encaminham uma produção de texto para a interação estão presentes nos enunciados propostos pelos professores. Buscaremos no enunciado que conduz a produção textual indícios que conduzam a atividade para uma produção interacionista, uma vez que os documentos oficiais privilegiam tal concepção de linguagem. Também buscaremos identificar quais e como as TICs são utilizadas pelos professores neste processo.

De acordo com Gil, “[...] as pesquisas elaboradas a partir de documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem à sua verificação por outros meios” (GIL, 1991, p. 53). Sendo assim, solicitamos o preenchimento dos planos de aula e enunciados de produção textual, não para constatar equívocos ou erros, mas sim, para compreendermos a concepção de produção de texto que os docentes adotam em sua prática, para que, na formação continuada pudéssemos, por meio de estudos e discussões, possibilitar a utilização das TICs nas produções textuais, além de conduzir a atividade de forma interacionista.

Ao final do curso de formação continuada solicitamos aos participantes da pesquisa que refizessem os planos de aulas elaborados na primeira oficina e os enunciados da produção de texto, a fim de verificar se a formação continuada havia contribuído para mudanças na prática do professor quanto ao uso das TICs e dos elementos textuais que encaminham uma produção de texto para o interacionismo. Buscamos indícios de uma produção de texto voltada para o interacionismo e para a inserção de recursos tecnológicos como apoio pedagógico na sala de aula.

Além dos elementos propostos por Geraldí (1997) para a produção textual, Costa-Hübes (2012) destaca a importância de selecionar o gênero no qual o texto deve ser escrito, afinal é por meio da escolha e definição do gênero que se constroem as estratégias de como



dizer o que se tem a dizer. Focaremos, também, na maneira como os professores preveem a circulação dos materiais produzidos, uma vez que o texto não deve ser produzido apenas para a leitura e avaliação do professor, mas sim, como o “[...] produto de um trabalho discursivo [...]” (GERALDI, 1997, p. 148).

Vejamos como o primeiro professor encaminha a produção de texto:

Através do conhecimento prévio os alunos devem redigir um texto com 20 linhas aproximadamente tendo um valor estipulado de acordo com a qualidade do texto, ou seja, que não fuja do tema proposto (P1, 20/11/2016, plano de aula).

**Quadro 2 – Enunciado anterior à formação: P1**

O primeiro ponto que nos chama a atenção é que o enunciado ou encaminhamento para a produção não está conjugado no modo imperativo, ou seja, o professor não propõe que o aluno realize uma atividade, mas apenas repassa alguns delineamentos técnicos e gerais sobre o que espera da produção. Quanto ao tema, o docente aponta em uma das diretrizes que o aluno não “fuja do tema proposto”, porém, no enunciado ele não apresenta qual será esse tema.

Quanto à finalidade, se analisarmos apenas o enunciado, percebemos que a mesma tem como propósito apresentar um texto para que o professor possa analisar seu conteúdo e tamanho (20 linhas), para enfim, avaliar o aluno. Neste sentido percebemos que o professor será o único interlocutor do texto. Geraldi (1997) destaca que:

Um projeto de trabalho [...] somente se sustenta quando os envolvidos neste trabalho encontram motivação interna ao próprio trabalho a executar. Não fosse assim, não haveria trabalho, mas *tarefa* a cumprir (GERALDI, 1997, p. 162 e 163).

Nesta perspectiva percebemos que os alunos não são induzidos a um projeto de dizer, mas apenas a cumprir uma atividade estipulada pelo professor que tem como objetivo atribuir uma nota ao aluno. Sendo assim, a constituição do sujeito que tem algo para dizer fica comprometida pela forma como a produção é encaminhada.



Na proposta de produção de texto o professor não explicita em qual gênero textual o aluno deverá realizar a produção. No momento em que o docente não estabelece um gênero textual para que ocorra a produção, as estratégias do dizer ficam comprometidas, afinal, o aluno não tem clareza sobre o que dizer, para quem dizer e o porquê de dizer.

Após a análise do enunciado apresentado pelo docente P1 percebemos que o mesmo não encaminha a produção de texto para o interacionismo. Também não utiliza nenhuma TIC para a composição ou circulação do material produzido.

Passaremos agora ao enunciado elaborado pelo docente P2:

De acordo com as discussões e leituras realizadas elabore um cartaz sobre os aspectos estudados da cultura espanhola (P2, 25/11/2016, plano de aula).

**Quadro 3** – Enunciado anterior à formação: P2

Quanto ao tema proposto para a redação, percebemos que o mesmo é bastante abrangente da “cultura espanhola” e o docente não propõe uma finalidade para o que será dito sobre o tema escolhido para a produção, ou seja, não há um projeto para se dizer o que se tem a dizer.

A partir do momento em que o professor estipula que a produção será realizada no gênero cartaz podemos prever que o texto não será lido apenas pelo professor, mas sim, por um público maior, uma vez que o gênero cartaz tem como uma de suas características a exposição. Não fica claro, no enunciado, se esse material será disponibilizado para a sala, para o colégio, ou em outros locais de circulação, o que compromete a identificação dos leitores e a escolha das estratégias de dizer.

Por fim, para a composição do cartaz, o aluno pode ser capaz de se constituir como sujeito que tem algo a dizer, pois, o docente previu a ampliação do conhecimento do aluno por meio de leituras e discussões.

Sendo assim, percebemos que o enunciado proposto pelo docente encaminha parcialmente a produção de texto para uma atividade interacionista. Destacamos o gênero escolhido, o qual permite a circulação do material produzido pelos alunos.

Por fim, analisaremos o enunciado proposto pelo docente P3:

Cada país carrega em sua história os costumes e as tradições de seu povo, percorrendo e resistindo por muitas gerações, devido ao caráter marcante da história e cultura de um determinado país. Algumas dessas culturas, porém, vão se perdendo ou se modificando com o passar do tempo, quase sempre por não contemplarem os hábitos de vida moderna ou não preencherem mais os padrões daquilo que se considera “cultura” dentro de uma determinada sociedade. A partir desse pressuposto e das leituras e discussões realizadas em sala sobre a tradição das touradas nos países de língua espanhola, redija um Artigo de Opinião explicitando seu ponto de vista sobre o tema: “As touradas: cultura ou tortura?” (Darci, 28/11/2016, plano de aula).

**Quadro 4** – Enunciado anterior à formação: P3

O primeiro ponto que nos chama a atenção neste enunciado é que o professor faz uma contextualização acerca do tema a ser abordado: “As touradas: cultura ou tortura? ”, sendo assim, o aluno tem o quê dizer. Ele também tem uma razão para dizer, pois, o professor solicita que ele exponha o seu ponto de vista em um artigo de opinião. A partir da delimitação do gênero textual é possível delimitar as estratégias de dizer o que se tem a dizer. Além disso, o aluno tem a possibilidade de constituir-se como sujeito a partir do momento em que sua produção será baseada nas leituras e discussões realizadas previamente.

O enunciado apresenta quase todos os aspectos que encaminham a produção para uma atividade interacionista, faltando apenas esclarecer quem será o interlocutor do artigo de opinião produzido e se este material será lido apenas pelo professor ou se será fomentado em outros meios de circulação.

Para quem o aluno irá escrever? Com quem ele irá dialogar? A resposta para esta pergunta não está apontada, sendo assim, não conseguimos estabelecer quem será o interlocutor deste discurso. A constituição dos interlocutores é uma etapa importante na produção de um texto, pois, é ela que ajuda a delinear os “contextos reais de interação” afinal, “a língua não é um ato individual, mas sim, social, ou seja, é uma forma de interação entre sujeitos, uma vez que, quando falamos ou escrevemos, dirigimo-nos a interlocutores concretos que também estabelecem uma relação dialógica com o mundo” (COSTA-HÜBES, 2012, p. 10).

A análise dos enunciados produzidos antes do curso de formação continuada nos indica que os professores utilizam vários dos elementos que conduzem uma produção de texto para uma atividade interacionista, porém, recaem um pouco sobre a artificialidade, uma vez

que, na maioria das vezes, o único leitor do material produzido é o professor. Além disso, as TICs não foram utilizadas para a produção ou circulação dos materiais produzidos.

Sempre ancorados nos pressupostos de Geraldi (1997) e Costa-Hübes (2012), iremos analisar os novos enunciados que encaminham as atividades para a produção de texto.

Vejamos como o docente P1 apresentou o seu novo enunciado:

De acordo com as discussões em sala de aula, criem, em dupla, uma história em quadrinhos *online* mostrando a tradição das touradas na Espanha para a criação de um gibi *online* que será disponibilizado aos alunos do CELEM (P1, 22/06/2017).

**Quadro 5** – Enunciado posterior à formação: P1

Comparando o segundo enunciado com o primeiro criado pelo docente P1, em que não havia uma proposta clara que encaminhava para a produção textual, percebemos que desta vez os elementos que conduzem a produção para o interacionismo aparecem de forma clara. Nesta proposta podemos perceber a delimitação do gênero textual (história em quadrinhos) e uma motivação para escrever que é demonstrar aos demais colegas aspectos sobre as touradas espanholas.

Além disso, o tema está claro, “touradas, uma grande tradição espanhola”, e as discussões em sala de aula fundamentam a produção. O grande diferencial da proposta está em fazer com que os alunos trabalhem em duplas, assim, quem tem mais facilidade pode auxiliar quem tem alguma dificuldade, além de criar um gibi *online* que circulará entre as demais turmas do CELEM.

A circulação do material produzido pelos alunos ajuda a anular a ideia da artificialização, onde o único leitor do texto será o professor, com o intuito de atribuir uma nota. Com a criação de um gibi, os alunos terão acesso aos materiais produzidos pelos colegas e terão um retorno sobre a sua própria produção, delimitando assim, os interlocutores.

Consideramos que o docente apresentou uma mudança significativa no encaminhamento do seu enunciado, conseguindo, de forma clara, aliar os elementos que encaminham uma produção textual para o interacionismo com a utilização das TICs.

Na sequência, analisaremos o enunciado do docente P2:

Com base nos seus conhecimentos prévios, na atividade realizada na rede social *Facebook* e nas discussões promovidas em sala de aula, produza um cartaz com linguagem verbal e não verbal expondo algum aspecto da cultura espanhola, a fim de apresentá-lo às demais turmas e afixá-lo no saguão da escola, para que conheçam, pelo menos, parte da cultura espanhola. O cartaz deve ser elaborado em *Word*, para que possa ser impresso para exposição na escola e, também, publicado na rede social *Facebook* (P2, 22/06/2017).

**Quadro 6** – Enunciado posterior à formação: P2

Dentro da proposta apresentada pelo docente percebemos que por meio das atividades de pesquisa postadas no grupo de estudos do *Facebook* e das discussões realizadas em sala de aula sobre os aspectos da cultura espanhola, consideramos que o aluno será capaz de conceber um projeto de dizer. Neste enunciado estão delimitados o gênero (cartaz), a finalidade e os interlocutores, afinal, o material produzido por eles fará parte de uma exposição física no espaço escolar e também virtual, através da plataforma *Facebook*.

A exposição dos materiais criados pelos alunos, seja em ambiente físico ou virtual, proporciona uma maior interação entre os alunos, afinal, eles podem comentar e receber comentários dos demais colegas, atingindo assim, a interação entre os sujeitos.

Consideramos que o docente P2 apresentou mudanças consideráveis em sua prática ao agregar uma nova perspectiva de uso das TICs e incorporando novos elementos que conduzem a produção de texto para o interacionismo no enunciado das produções.

Por fim, analisaremos o enunciado proposto pelo último docente:

Considerando as leituras e discussões realizadas em sala sobre a tradição das touradas nos países de língua espanhola, redija um artigo de opinião explicitando seu ponto de vista sobre o tema: “As touradas: cultura ou tortura?”. Em seguida, transforme seu texto em um hipertexto com *links* de *sites*, imagens, vídeos e textos de outros gêneros para ser exposto em *PowerPoint* e publicado em um grupo de estudos do *Facebook* (P3, 22/06/2017).

**Quadro 7** – Enunciado posterior à formação: P3

Neste enunciado o professor deixa claro aos alunos qual será o gênero abordado, o tema, a finalidade da produção, assim como as estratégias de produção. Além disso, diferente do primeiro enunciado criado por ele, agora os interlocutores do texto estão claros, uma vez que se tratam dos colegas que fazem parte do grupo de estudos do *Facebook*, ou seja, a leitura

não se limita mais ao professor, uma vez que o leque de leitores é ampliado por meio da circulação do material produzido.

Constatamos que o enunciado de produção faz com que a atividade seja encaminhada de uma forma interacionista. A inserção das TICs para a produção e circulação dos mesmos possibilita a leitura dos textos produzidos pelos demais colegas e sua interação, uma vez que podem fazer comentário acerca da opinião defendida em cada artigo.

Acreditamos que a utilização das TICs como ferramenta de circulação dos materiais produzidos ajuda os alunos a constituírem-se como sujeitos do processo, pois, além de poderem expor e defender sua posição sobre os diversos temas abordados, após as discussões em sala de aula, ainda podem conhecer a opinião dos demais colegas e posicionar-se a favor ou contra, criando assim, a interação entre os materiais produzidos.

A análise dos enunciados produzidos após a formação continuada nos indica que os professores conseguiram incorporar vários dos elementos necessários para a condução de uma produção de texto interacionista. Observamos que eles valorizam os conhecimentos prévios dos alunos, o que ajuda o discente a posicionar-se como sujeito que tem um projeto de dizer.

Os enunciados que encaminham as atividades para a produção textual ficaram mais claros contendo elementos essenciais como gênero, tema, finalidade e interlocutores bem definidos, além da utilização das TICs para a criação e circulação dos materiais produzidos.

### **Considerações finais**

Por meio da comparação entre os enunciados produzidos pelos professores, antes e após a formação continuada, concluímos que:

Ao analisarmos os enunciados que encaminham a produção de texto criados antes das oficinas, percebemos que nem todos os elementos que conduzem a produção de texto para a interação são abordados pelos professores. Na maioria das vezes, não fica claro quem será o interlocutor do texto, o que nos leva a crer que geralmente os textos são produzidos apenas para a leitura e atribuição de nota por parte do professor;

Verificamos que as oficinas contribuíram com a prática dos professores, uma vez que estes puderam aprender novas maneiras de utilizar as TICs que já conheciam. Os docentes perceberam que, ao invés de serem utilizadas apenas para a apresentação de materiais, as

oficinas podem servir para a construção e circulação dos textos produzidos, proporcionando a interação entre os alunos e os textos.

Os recursos tecnológicos escolhidos (hipertexto, história em quadrinhos *online* e *Facebook*) se mostraram eficientes, pois, foram manuseados com facilidade pelos professores e despertaram o interesse pela utilização em sala de aula, tanto que um dos professores criou um hipertexto para apresentar em suas aulas;

Ao analisarmos os planos de aula construídos após a formação continuada, constatamos que as oficinas contribuíram para que os professores conseguissem inserir o uso das TICs abordadas e dos elementos textuais que encaminham uma produção de texto para o interacionismo nos planos de aula, com atenção especial ao trabalho realizado com as atividades prévias; e conseguiram criar enunciados nos quais os alunos delimitam com clareza o gênero textual, o(s) interlocutor(es), o tema, a finalidade e as estratégias de dizer, caracterizando a produção de texto como uma atividade interacionista.

Buscamos, neste trabalho, refletir sobre a formação continuada para a produção de texto nas aulas de Língua Espanhola com o auxílio das TICs, para tanto nos pautamos nos documentos oficiais: PCNs (BRASIL, 2000) e nas DCEs (PARANÁ, 2008), que privilegiam o uso da linguagem como interação social.

Diante dos dados gerados e expostos nesta pesquisa, defendemos a importância da formação continuada dos professores, uma vez que possibilita a educação pessoal, profissional e permanente da profissão docente. De acordo com Costa-Hübes,

Ao interpretar a formação de professores como um processo educativo permanente de (des)construção de conceitos e práticas, para corresponder às exigências do trabalho e da profissão, é possível afirmar que a formação continuada se insere, não como substituição, negação, ou mesmo complementação da formação inicial, mas como um espaço de desenvolvimento ao longo da vida profissional, comportando objetivos, conteúdos, formas organizativas diferentes daquela, e que tem seu campo de atuação em outro contexto (COSTA-HÜBES, 2008, p. 23).

Neste sentido, a formação continuada é de suma importância para nós, professores, pois, além de trocarmos experiências temos a oportunidade de revisar os pressupostos teórico-metodológicos apresentados pelos documentos que norteiam o ensino de línguas e pensar práticas pedagógicas que contribuam para os processos de ensino e aprendizagem de línguas.

## Referências bibliográficas

- ANDRÉ, Marli E. D. A. de. *Etnografia na prática escolar*. 17. Ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2000.
- CANDAU, Vera Maria. A formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, Aline de M. R; MIZUKAMI, Maria da Graça N. (Orgs). *Formação de professores: tendências atuais*. São Carlos: EDUFSCar, 1996, p. 139-152.
- CASTELA, Greice da Silva. O hipertexto visto de múltiplas perspectivas. *Travessias*, Cascavel: UNIOESTE, vol. 1, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/2804/2204>>. Acesso em 15 de nov. 2017.
- CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Reflexões sobre os encaminhamentos de produção textual: enunciados em diálogo com outros enunciados. *Anais do X Encontro do CELSUL*, Cascavel: UNIOESTE, 2012, CD-ROM, ISBN 9788575901144.
- CAVALCANTE, Higor Miranda; CASTELA, Greice da Silva. Caperucita Roja: ODEA para o ensino de Espanhol como Língua Estrangeira (E/LE). *Linguagem em (Re)vista*, vol. 12, n. 24. Niterói, jul./dez. 2017, p. 6-31. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/24/01.pdf>>. Acesso em 05 de jan. 2018.
- DACOLTIVO, Fernanda. *Formação continuada e uso das TICs para a produção de texto nas aulas de Língua Espanhola*. 2017. 196f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel.
- DAL MOLIN, Beatriz Helena. *Do Tear à Tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem*. Florianópolis, 2003, 237 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis – SC, 2003.



EFE. Muerte de torero Victor Barrio en España. *El Colombiano*. Antioquia, s/p, 9 jul. 2016. Disponível em: <<http://www.elcolombiano.com/internacional/muerte-de-torero-victor-barrio-en-espana-FX4541744>>. Acesso em 15 jul. 2016.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

\_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1991.

LÉVY, Pierre. *Tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2004.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. *Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. 5. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica Língua Estrangeira Moderna*. Curitiba: SEED, 2008.

PEGORETTI, Lorrán de Souza. *Diferença entre web 1.0, web 2.0 e web 3.0*. 2011. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/52495626/Diferencas-Web-1-0-2-0-e-3-0>>. Acesso em 10 jan. 2018.

PRENSKY, Marc. *Digital Natives, Digital Immigrants*. University Press, em 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 15 de nov. 2017.

TORI, Romero. *As tecnologias interativas na educação de distâncias em ensino e aprendizagem*. São Paulo: Editora Senac, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

### **Contributions of a continuous formation for the production of text with aid of the TICs in the classes of Spanish Language**

**Abstract:** This paper aims to evaluate the challenges and contributions of the ongoing training process, with a focus on ICTs, for the transmission of textual production, in an interactionist perspective, in Spanish Language classes. The research was done with the teachers of Spanish Language, of the state's system education from municipality of Santa Helena-PR, who work in High School and in the Centros de Ensino de Língua Estrangeira Moderna (CELEM). For this, we adopted the ethnographic method, which is part of the qualitative-interpretative type. This research is part of the framework of Applied

Linguistics (LA) and it is based on the theoretical positions of Bakhtin (2011), Geraldi (1984, 1997), Costa-Hübes (2012), among others. The data revealed that teachers do not use ICT for the production and circulation of the produced materials. Regarding the production of text, we observed that teachers adopt the aspects that lead the activity to an interaction process in parts. Continuous formation provided reflection moments, in which revisions of the elements that submit a text proposal to the interaction and the proposal to use the technological platforms for the creation and circulation of the materials produced by the students were carried out.

**Keywords:** Continuing education. TICs. Production of text. Interactionism. Spanish language.

Recebido em: 14 de dezembro de 2017.

Aprovado em: 01 de maio de 2018.