

**ESPAÑHOL COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA NA REALIDADE DO  
ENSINO REMOTO: UMA SEQUÊNCIA  
DIDÁTICA VOLTADA PARA A  
APLICAÇÃO PROFISSIONAL**

**BRENDA GRANDINI CAETANO**

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduanda em Letras: Português-Espanhol. E-mail: [brendagrandini@letras.ufrj.br](mailto:brendagrandini@letras.ufrj.br)

**THAYNARA REGINA PEREIRA DE AZEVEDO FARIAS**

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Graduanda em Letras: Português-Espanhol. E-mail: [thaynaraazevedo@letras.ufrj.br](mailto:thaynaraazevedo@letras.ufrj.br)

**JEAN CARLOS DA SILVA GOMES**

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutorando em Linguística. E-mail: [gomes.jean@letras.ufrj.br](mailto:gomes.jean@letras.ufrj.br)

## **RESUMO**

Estudos recentes sobre metodologias de ensino de língua estrangeira destacam a importância do desenvolvimento de atividades com vistas ao uso prático da língua por meio do fomento de contextos reais de uso que possibilitem aos aprendizes a prática do conhecimento que estão adquirindo. Neste trabalho, relata-se o processo de desenvolvimento e aplicação de uma sequência didática composta por atividades voltadas ao uso prático de natureza profissional, contendo a produção de gêneros escritos e orais a partir de práticas sociais, a alunos de espanhol como língua estrangeira do nível 3 do CLAC durante o período remoto, com o objetivo de contribuir para a discussão sobre novas metodologias no ensino de língua estrangeira em formato não-presencial. Os resultados indicaram que o ensino contextualizado favorece uma aprendizagem mais efetiva e instigante, tendo em vista que os discentes podem desenvolver suas habilidades sociocomunicativas através de práticas que evidenciam o uso real da língua alvo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Espanhol como língua estrangeira; Aplicação profissional; Ensino remoto; Sequência didática.

## **RESUMEN**

Estudios recientes sobre las metodologías de enseñanza de lengua extranjera refuerzan la importancia del desarrollo de actividades con vistas al uso práctico de la lengua por medio de la promoción de contextos reales de uso que les permitan a los aprendientes la práctica del conocimiento que están adquiriendo. En este trabajo, se relata el proceso de desarrollo y aplicación de una secuencia didáctica compuesta por actividades destinadas al uso práctico de naturaleza profesional, que contiene la producción de géneros escritos y orales a partir de prácticas sociales, a alumnos de español como lengua extranjera del nivel 3 del CLAC durante el periodo remoto, con el objetivo de contribuir a la discusión sobre nuevas metodologías de enseñanza de lengua extranjera en formato no presencial. Los resultados indicaron que la enseñanza contextualizada favorece a un aprendizaje más efectivo e instigante, puesto que los discentes pueden desarrollar sus habilidades sociocomunicativas por medio de prácticas que evidencian el uso real de la lengua objetivo.

**PALABRAS-CLAVE:** Español como lengua extranjera; Aplicación profesional; Enseñanza remota; Secuencia didáctica.

## Introdução

A língua espanhola está presente no contexto de ensino brasileiro através, principalmente, da oferta em algumas escolas, públicas e privadas. A oficialização da oferta do idioma na educação básica aconteceu na década de 40, com o Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Assim, a partir do caráter obrigatório de oferta da língua, se desenvolveram maiores debates e pesquisas sobre o ensino do espanhol como língua estrangeira para brasileiros.

Segundo Fernández (2018, p. 10), “*durante los años noventa e inicio de los dos mil ganó fuerza la necesidad y el interés por la inclusión del español en el sistema educativo brasileño debido, entre varios factores, a la creación del Mercosur, en 1991.*” Com a ampliação da difusão da língua espanhola na sociedade, observou-se um maior interesse dos brasileiros em aprender o idioma, acarretando a oferta de espanhol em diferentes cursos. Recentemente, a lei mencionada no parágrafo anterior foi revogada, fazendo com que não seja mais obrigatória a oferta dessa disciplina nas escolas. No entanto, o interesse dos discentes em cursos de línguas permanece vigente na atualidade.

Neste contexto de aprendizagem, mais especificamente, o ensino não se limita a uma instrumentalização da língua, porém busca-se cada vez mais desenvolver metodologias que envolvam a inserção do aprendiz em contextos reais de uso da língua. Entende-se, dessa forma, que o processo de ensino-aprendizagem ocorre a partir de práticas sociais, como afirma Botelho (2013):

Assim, a prática social inicial na educação, como em qualquer outra situação, deve partir do trabalho inicial do educador, ou seja, transformar os conteúdos, objeto de estudo em objeto de conhecimento pelo e para o aluno. Para que isso ocorra é preciso que o educador sensibilize o educando para perceber as relações que existem entre o conteúdo a ser estudado e as necessidades, os problemas e os interesses que fazem parte de sua vida cotidiana. (BOTELHO, 2013, p. 126)

No Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC), há a oferta de diversas línguas estrangeiras, dentre essas, o espanhol. A proposta do projeto CLAC presencial é a realização de atividades de extensão e pesquisa. As aulas são planejadas e ministradas pelos monitores licenciandos da Faculdade de Letras e, por isso, entende-se que o projeto contribui com a formação dos futuros professores de línguas estrangeiras (UFRJ, 2019).

É importante evidenciar que o ano de 2020 nos levou a uma situação inimaginável outrora, o isolamento social por causa da pandemia do Covid-19. A partir desse cenário,

vimos a necessidade de, apesar da distância, retomar as aulas de línguas estrangeiras no CLAC. Logo, as adaptações e, sobretudo, inovações tornaram-se essenciais no ensino de língua estrangeira em formato remoto. Levando em consideração a necessidade de ofertar um ambiente acolhedor e agradável aos alunos, foram levantados questionamentos e discutidos planejamentos sobre como incentivar o protagonismo do aprendiz, a busca por conhecimentos e o desenvolvimento de novas habilidades nesse novo formato.

O objetivo geral deste trabalho é contribuir com a discussão acerca de novas metodologias no ensino de língua estrangeira em formato remoto. Mais especificamente, pretende-se desenvolver, para o ensino remoto de espanhol como língua estrangeira do nível 3 do CLAC, uma sequência didática composta por atividades voltadas ao uso prático de natureza profissional.

Acreditamos que a realização de uma sequência didática a partir de um contexto voltado para o âmbito profissional possui um conjunto de benefícios para os aprendizes, uma vez que seja possível, por meio dela, compreender melhor a estrutura de gêneros profissionais e também desenvolver habilidades sociocomunicativas fundamentais para futuros profissionais em suas áreas de atuação. Tendo em vista que muitos estudantes das turmas de espanhol no CLAC estão ingressando no mercado de trabalho, vale destacar que podem utilizar os resultados dessas atividades em futuras aplicações para candidatura a vagas de emprego.

Desse modo, este artigo está organizado da seguinte maneira: na primeira seção, discutimos sobre o ensino com vistas ao uso prático da língua estrangeira; na segunda seção, revisamos discussões sobre o ensino de língua estrangeira em formato remoto; na terceira seção, descrevemos a sequência didática elaborada neste trabalho; na quarta seção, apresentamos uma discussão acerca da aplicação da sequência; e, por fim, na última seção, realizamos as considerações finais deste estudo.

## **O ensino com vistas ao uso prático da língua estrangeira**

O processo de ensino-aprendizagem ocorre por meio de diferentes metodologias e sistemas pedagógicos. O ensino de língua estrangeira através da contextualização do material elaborado é muito importante, pois os alunos conseguem aprender um novo idioma através de usos reais, isto é, elementos que verdadeiramente se vinculam e dialogam com a realidade da língua, bem como afirmam Barros & Costa (2010, p. 95): “desse modo, é possível criar na sala de aula um ambiente de comunicação significativa e real que

propicie o desenvolvimento”.

Outro fator relevante no ensino contextualizado é a valorização da heterogeneidade e pluralidade, principalmente no que diz respeito à língua espanhola, já que, ao aprender o idioma, o aluno precisa estar em contato com as variedades linguísticas e culturais (cf. Barros & Costa, 2010). Assim, tais elementos permitem que o estudante reflita sobre as diversidades culturais, além do desenvolvimento de habilidades linguísticas. Logo, a contextualização do ensino de língua estrangeira suscita o contato com diferentes culturas, como demonstrado por Labella-Sánchez & Estima (2017):

Ao propormos atividades envolvendo todas as habilidades linguísticas, entendemos que a aprendizagem da língua se torna mais completa pelas seguintes razões: evita-se que o material se reduza a atividades de memorização de estruturas de frases ou de palavras isoladas; valoriza-se a compreensão oral e escrita de variados gêneros como uma maneira de compreender a linguagem em uso e dentro de uma determinada prática social. (LABELLA-SÁNCHEZ & ESTIMA, 2017, p. 234)

A partir da afirmação desses autores, é possível compreender que as habilidades desenvolvidas em sala de aula não devem se vincular à memorização ou frases soltas, mas a uma melhor compreensão da língua através dos contextos reais de uso. Somente por meio da aplicação desses preceitos é possível elaborar materiais que sejam pertinentes e verdadeiros na aprendizagem da língua-alvo, bem como afirmam Costa e Barros (2010):

Os materiais de ELE que adotamos ou produzimos se compõem geralmente de amostras da língua, ou seja, de porções variadas de discursos orais ou escritos que objetivam colocar o aluno em contato com o idioma estudado e promover uma compreensão do funcionamento e do uso de tal idioma; de conceitualizações – informações e sistematizações dos conteúdos. (COSTA; BARROS, 2010, p. 89)

Por isso, é relevante que as atividades sejam desenvolvidas com um olhar voltado a algum contexto que seja de possível interesse dos alunos através das práticas sociais. Neste estudo, especificamente, a sequência didática elaborada tem por objetivo contribuir para a aplicação de estratégias no âmbito profissional. Percebemos que a maioria dos estudantes está ingressando no mercado de trabalho ou trabalha há pouco tempo. Assim, acreditamos que a produção de materiais relacionados a esse tema permite que se engajem na realização das atividades do curso e que também desenvolvam habilidades necessárias

na rotina profissional. Destacamos ainda que tarefas dessa natureza servem também como preparação para seleções destinadas a vagas no exterior, uma vez que podem preparar-se desde já nas aulas do curso CLAC.

## **O ensino de língua estrangeira em formato remoto**

É de suma importância destacar que, ao longo dos últimos anos, muito esforço tem sido aplicado em implementar e desenvolver metodologias de ensino não presencial, e que o foco principal é a elaboração do ensino a distância (EAD). Entretanto, no presente trabalho, discute-se também sobre outro método não presencial, conhecido como ensino remoto.

É crucial destacar que ensino remoto e ensino a distância não possuem a mesma estrutura. O ensino remoto é uma solução temporária para dar continuidade a práticas pedagógicas e acontece por meio da internet. Por outro lado, o EAD é estruturado e planejado para que todas as questões relacionadas à educação aconteçam através de métodos tecnológicos, tais como, plataforma de atividades e acompanhamento, apoio de monitores, aulas gravadas etc (cf. JOYE, MOREIRA & ROCHA, 2020).

Dessa maneira, não podemos confundir esses dois formatos, pois um se inicia por uma urgência, o remoto, enquanto o outro possui sua metodologia planejada para que todo o processo de ensino aconteça dessa forma, o EAD. O curso CLAC adotou de forma temporária o ensino remoto em 2020 por conta do isolamento causado pela pandemia do novo coronavírus. Desse modo, devido ao isolamento social e à necessidade de realização de atividades remotas, tornou-se indispensável o empreendimento de uma inovação nas metodologias utilizadas no CLAC.

As TICs, sigla referente ao conceito de Tecnologias da Informação e Comunicação, fazem parte da realidade de sala de aula há bastante tempo, caracterizadas pela utilização de recursos tecnológicos e elementos que auxiliam o professor e o aluno numa melhor relação no processo de aprendizagem (cf. ROJO, 2013). No entanto, é evidente que seu uso se tornou mais abrangente no atual contexto. Antes do período pandêmico, se utilizava a tecnologia como auxílio para a elaboração dos materiais didáticos, porém, no atual cenário, é necessária a realização de todas as atividades por meio digital.

Compreendemos que os hábitos se modificaram no decorrer dos anos com os avanços tecnológicos, entretanto, o ensino nas salas de aulas não seguiu tais modificações. De acordo com Gastaldi (2017, p. 34), “devemos nos adequar às novas tecnologias

educacionais e tornar as aulas mais interativas, dinâmicas e interessantes”. Logo, percebemos a necessidade de implementar novas metodologias no ensino. Dessa maneira, decidimos empreender mais recursos que atendessem à demanda atual e nos auxiliassem no processo ensino-aprendizagem. Para tanto, inserimos em nosso cronograma a análise e posterior produção de diversos gêneros digitais orais e escritos que realmente fazem parte do cotidiano discente, por exemplo, seriados, *podcasts*, redes sociais etc.

Ensinar e aprender uma língua estrangeira é um grande desafio que cresceu ainda mais no cenário atípico que vivemos, pois transferir todas as relações e envolvimento de uma sala de aula para o meio tecnológico não é uma tarefa fácil. Refletindo sobre o ensino de língua estrangeira e a interação em sala de aula, Simon & Rollwagen (2017, p. 9) afirmam que “o ensino e a aprendizagem virtual de língua inglesa deve buscar reforçar o vínculo emocional e a motivação, para que a experiência de aprender um idioma supere os limites (às vezes) impostos pela conectividade”. Desse modo, fica clara a importância de manter uma relação harmoniosa com os alunos, a fim de que se sintam confiantes e encorajados no prosseguimento da atividade de aprendizagem de uma nova língua.

Ademais, outro desafio do formato remoto baseia-se nas adaptações necessárias para o atendimento de um dos quesitos básicos do ensino de idiomas: o desenvolvimento das quatro habilidades (ler, ouvir, falar e escrever). Logo, foi necessário discutir sobre os meios pelos quais todas as habilidades mencionadas pudessem ser bem desenvolvidas. De acordo com Gonzáles (2010), a linguagem apresentada, a partir de situações efetivas, ou seja, reais e diversificadas, auxilia numa melhor abordagem das habilidades, como se pode observar a seguir:

A vivência e o contato com situações e práticas de linguagem socioculturais efetivas e variadas, trabalhadas naquilo que as constitui, a partir das condições em que ocorrem, observando os efeitos que produzem, passam, assim, a dar maior consistência às habilidades de escuta, de leitura, de fala e de escrita, que precisam ser abordadas de forma integrada, pois nas relações interpessoais, quer sejam elas estabelecidas por contato direto quer sejam mediadas por algum meio tecnológico, elas se conjugam, se articulam e se complementam. (GONZÁLES, 2010, p. 33)

Por fim, outra questão relevante para o ensino remoto de língua estrangeira refere-se às dificuldades que os envolvidos enfrentam, tais como o estresse e preocupação com a pandemia, ausência de letramento tecnológico discente e docente, problemas com equipamentos ou acesso à internet etc. Logo, nós, monitores, professores em formação,

precisamos aprender a lidar com os desafios corriqueiros da profissão e outros mais que se somaram a fim de que nossos encontros e atividades permitam o alcance dos objetivos estipulados para uma determinada sequência.

Dessa maneira, é evidente que o ensino de língua estrangeira no contexto remoto gera muitos desafios para os profissionais da educação e estudantes. Além disso, utilizar as novas tecnologias de forma que nos auxiliem no desenvolvimento das quatro habilidades da língua-alvo é essencial no atual cenário. Por isso, a construção de vínculos afetivos e ajuda mútua no processo de ensino-aprendizagem que vivenciamos são fundamentais para a superação; sem isso não seria possível realizar uma adaptação rápida, que permitisse a continuação de tais práticas.

### **A sequência didática**

A partir das questões apresentadas, materializamos nossos objetivos em uma sequência didática aplicada ao longo de duas semanas. Essa, inspirada em Cosson (2014), apresenta as etapas de motivação, introdução, leitura e interpretação, que foram aplicadas em cada uma das semanas de desenvolvimento das atividades. Cabe ressaltar que as aulas foram divididas em momentos síncronos e assíncronos, nos quais, no primeiro, são introduzidos os temas e conteúdos abordados para que, no segundo, os discentes produzam seus próprios discursos.

As atividades síncronas iniciam-se pela etapa da motivação, que se caracteriza por “preparar o aluno para entrar no texto” (COSSON, 2014, p. 54), como uma ativação dos seus conhecimentos prévios. Depois, realiza-se a leitura, preferencialmente coletiva e oralizada, dos textos principais das aulas. Por fim, usamos uma adaptação da etapa de introdução de Cosson (2014), em que, em vez de apresentar o autor e a obra do texto principal, abordamos construções linguísticas que contribuam para as futuras produções dos alunos e que estão presentes nos textos abordados. Essa mudança, não só da ordem original (em que se apresentava antes da leitura), mas também do conteúdo introduzido, ocorreu de acordo com nossos objetivos temáticos e lexicais.

As atividades assíncronas funcionavam como uma continuação das síncronas, pois a etapa de interpretação de Cosson (2014, p. 65), no seu momento externo, “é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido de uma determinada comunidade”. Nessa etapa, o aluno produz gêneros discursivos orais e escritos que estão ligados aos temas e construções abordados nas aulas síncronas e



inseridos, como almejamos, no âmbito profissional.

É importante aclarar que esta sequência se destina aos alunos do Espanhol III do curso CLAC, nível que equivale ao desenvolvimento de habilidades linguísticas descritas no Marco Comum Europeu de Referência para as Línguas como B1 (cf. CONSELHO DA EUROPA, 2001). Sua aplicação deu-se em três turmas do projeto, 301, 302 e 303, que tinham, respectivamente, 25, 17 e 15 alunos.

Dessa forma, os conteúdos linguísticos abordados nas atividades foram norteados pelas habilidades linguísticas descritas no livro didático adotado pelo curso de espanhol do CLAC, especificamente no nível III, o *Aula Internacional 3* (cf. CORPAS, GARMENDIA & SORIANO, 2014).<sup>1</sup> Essas habilidades linguísticas apresentam-se na unidade 1 do referido livro, em que se busca trabalhar os seguintes recursos comunicativos: “*hablar de hábitos en el presente*”, “*relatar experiencias pasadas*”, “*hablar del inicio y de la duración de una acción*” y “*localizar una acción en el tiempo*” (cf. CORPAS, GARMENDIA & SORIANO, 2014, p. 11).

Nas seguintes subseções desse trabalho, descreve-se detalhadamente cada uma das atividades planejadas, sejam síncronas ou assíncronas. Vale ressaltar que essas foram planejadas de modo que fossem desenvolvidas ao longo de duas semanas e que, na nossa aplicação, ocorreram durante as duas primeiras semanas do curso.

## **Semana 1: aula síncrona**

A aula iniciou-se com a leitura de um pequeno texto chamado “*Mi nuevo yo: cosas que hacemos en cuarentena y queremos mantener*”<sup>2</sup>, que serviu de apoio à discussão inicial sobre como o isolamento social causou mudanças na vida das pessoas, tema central do texto. Junto a ele, apresentamos tabelas<sup>3</sup> que indicavam, em números percentuais, como alguns hábitos da sociedade argentina mudaram nesse momento. Com isso, visávamos fomentar a exposição de experiências pessoais dos alunos referentes ao momento sócio-histórico no qual nos inserimos. Para isso, propusemos as seguintes perguntas, ilustradas em (1).

---

1 Uma descrição do processo de seleção deste material para utilização do projeto pode ser observada em Gomes *et al.* (2019).

2 Texto disponível em:

<<https://www.redaccion.com.ar/mi-nuevo-yo-cosas-que-hacemos-en-cuarentena-y-queremos-mantener/>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

3 Texto disponível em:

<<https://www.pagina12.com.ar/260825-coronavirus-como-se-modificaron-los-habitos-con-el-aislamien>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

- (1) *¿Cómo te sientes en la cuarentena? / ¿Qué has estado haciendo durante ese momento? / ¿Según el primer texto, por qué las personas cambiaron sus hábitos durante el aislamiento? / ¿Has empezado a hacer algo nuevo? / ¿Has dejado de hacer algo? / El segundo texto presenta cómo se ha modificado la vida de los argentinos durante la pandemia. ¿Has vivenciado algún cambio en tu rutina? ¿Cuál? / ¿Qué deseas continuar haciendo después del aislamiento?*

Após esse momento inicial de motivação, partiu-se para a leitura do texto principal: “*Coronavirus propicia el experimento de home office más grande de la historia*”<sup>4</sup>. Esse texto relaciona-se também com as atividades de motivação pela temática da pandemia, porém já direciona a discussão para o tema da sequência didática: o trabalho. Como apoio à compreensão do texto, propusemos as perguntas a seguir, ilustradas em (2).

- (2) *¿Cómo la cuarentena cambió el trabajo de las personas? / Según el texto, ¿por qué el teletrabajo no era bien visto? / ¿Estás trabajando o conoces a alguien que está teletrabajando durante la pandemia? / ¿Cómo es esa experiencia? / ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de trabajar desde casa?*

Por fim, sistematizamos, a partir das ocorrências no texto, o conteúdo gramatical necessário, a saber: perífrases verbais frequentes no espanhol, utilizadas para relatar hábitos no presente, e recursos para localizar uma ação no tempo, como a marcação de seu início e duração.

## **Semana 1: atividades assíncronas**

As atividades assíncronas desta sequência estão inseridas dentro de uma seleção profissional fictícia, de uma empresa que inventamos chamada “*Dos Corazones*”. A proposta apresentou-se da maneira como se ilustra na Imagem 1:

---

<sup>4</sup> Texto disponível em:

<<https://factorcapitalhumano.com/mundo-del-trabajo/coronavirus-propicia-el-experimento-de-home-office-mas-grande-de-la-historia/2020/02/>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

## Imagem 1: Proposta de seleção profissional

**Selección de Personal *Dos corazones***

Somos la empresa *Dos Corazones* y buscamos profesionales que vengan a ayudarnos en nuestra construcción en Brasil. **No importa su área**, lo que deseamos son personas listas para desafíos y con mucha energía.

- Usted es una de las personas que participará de nuestra selección de personal. ¡Enhorabuena!
- Ahora, tenemos algunas actividades que debe hacer. Ponga atención y haga todo con dedicación porque estamos evaluándose.

**Nuestra selección se divide en dos etapas:**

1º Etapa:

1. Hacer un buen currículum
2. Hacer una carta de presentación

2º Etapa:

3. Hacer un Video Currículo
4. Hacer una entrevista

Fonte: Elaborado pelos autores

Nessa primeira semana, foram propostas as produções da primeira etapa dessa seleção, o currículo e a carta de apresentação. Primeiramente, os alunos deveriam montar um currículo em espanhol e, para isso, tiveram como base alguns textos de apoio, dentre eles “*Los peores errores que puede tener tu currículum*”<sup>1</sup> e “*Arma tu currículum vitae*”<sup>2</sup>. Depois, para organizar o que foi apresentado pelos textos, propomos as seguintes perguntas de reflexão, ilustradas em (3):

(1) *¿Es importante tener un buen currículum? ¿Por qué? / ¿Cuáles son los elementos fundamentales en la construcción del currículum? / ¿Y cuáles son los elementos que debemos evitar al hacer un currículum? / ¿Podemos tener nuestro currículum en cuáles plataformas en línea?*

Com isso, os alunos foram capazes de criar os seus próprios currículos, utilizando o conhecido adquirido, fosse acerca do gênero textual ou do conteúdo linguístico em espanhol. Assim, esse gênero permitia o uso de estruturas linguísticas aprendidas não só na unidade em questão, mas também nos semestres anteriores.

Além disso, propusemos outra atividade assíncrona: a criação de uma carta de apresentação. Como material de apoio a essa produção, foi disponibilizado aos alunos o

1 Texto disponível em:

<<https://www.occ.com.mx/blog/los-peores-errores-que-puede-tener-tu-curriculum/>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

2 Texto disponível em:

<<https://factorcapitalhumano.com/mundo-del-trabajo/coronavirus-propicia-el-experimento-de-home-office-mas-grande-de-la-historia/2020/02/>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

acesso ao vídeo intitulado “*Cómo hacer una BUENA CARTA de PRESENTACIÓN para un TRABAJO FÁCIL Y RÁPIDO !!! MÉTODO*”<sup>3</sup> e, junto a ele, as seguintes perguntas de compreensão oral, ilustradas em (4):

(2) *¿Cuál es la diferencia entre un currículo y una carta de presentación? / La chica afirma que debemos escribir sobre lo que nos ha llevado a la vacante, pero ¿De qué manera debemos redactar nuestras respuestas? / ¿Cuáles son los elementos que no debemos poner en la carta de presentación? / Cuando uno no tiene experiencia ¿Qué puede informar en la carta de presentación? / ¿Cuál(es) factor(es) torna(n) más fácil trabajar en una empresa?*

Como gabarito das questões, foram disponibilizadas as seguintes possibilidades de respostas para as perguntas mencionadas acima: “*Un currículo debe, rápidamente, destacar nuestros conocimientos, experiencias y habilidades. La carta de presentación debe decir quiénes somos y por qué estamos aquí.*”; “*Siempre debemos escribir de manera muy positiva y hablar bien de nosotros.*”; “*Escribir sobre dinero y hablar mal de nuestras experiencias o personas que trabajamos anteriormente.*”; “*La persona puede destacar que tiene ganas de aprender, disponibilidad, energía, formación etc.*”; e “*Cuando nos identificamos con la empresa, por ejemplo, con los valores de la empresa, los ideales y las inversiones.*”.

Além disso, vale destacar que os alunos possuíam, no livro didático já mencionado, um exemplo de carta de apresentação para auxiliar na realização da tarefa. Após observá-la, propusemos as seguintes perguntas de reflexão, ilustradas em (5), sobre o exemplo disposto no livro, a fim de nortear a posterior escrita da carta de apresentação deles à empresa “*Dos Corazones*”.

(3) *¿Te parece interesante hacer una carta de presentación? ¿Por qué? / ¿Cuáles elementos son fundamentales en la construcción de la carta de presentación? / ¿Por qué crees que en Brasil todavía no tenemos la carta de presentación como elemento común en nuestras selecciones?*

---

3 Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0kM4bzS03VY>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

## Semana 2: aula síncrona

Na segunda semana síncrona, continuamos a discussão acerca do tema de trabalho na pandemia, porém sob uma nova perspectiva: as novas experiências. Como atividade de motivação, apresentamos algumas fotos de diversos profissionais que não puderam aderir ao *home office*, como, por exemplo, os entregadores, os garis, os cientistas, as empregadas domésticas e, por fim, os profissionais da saúde. Com isso, apresentamos o texto “*Profesionales de la salud: La hora exhausta*”<sup>4</sup> para a refletir como estão sendo as experiências desses grupos durante a pandemia. Em seguida, propusemos as seguintes perguntas para discussão em aula com os alunos, ilustradas em (6):

(6) *¿Conoces a alguien que se ha estado agotado en el trabajo durante la pandemia? / El texto es un relato de un enfermero. ¿Cómo la pandemia ha cambiado el día a día de su trabajo? ¿Qué le ocurrió de malo?*

Depois, realizamos a leitura do texto principal dessa aula: “*¿Qué es lo más raro que te ha pasado en una entrevista de trabajo?*”<sup>5</sup>. Aqui, buscamos abordar a experiência pessoal dos alunos em entrevistas de emprego, já os direcionando às propostas das atividades assíncronas. Para nortear a exposição sobre essas experiências, propusemos as perguntas abaixo, ilustradas em (7).

(7) *¿Cuál fue tu mejor entrevista de trabajo? ¿Y la peor? / ¿Cuál fue la pregunta más inesperada que ya te han hecho? / Los relatos son ejemplos de entrevistas de trabajo que no salieron como esperado ¿Alguna vez has vivenciado alguna situación rara en una entrevista?*

Por fim, na etapa de introdução, buscamos sistematizar as formas de relatar no passado em espanhol, revisando valores de dois tempos verbais existentes na língua: *pretérito perfecto simple* (também conhecido como *pretérito indefinido*) e *pretérito perfecto compuesto* (também conhecido puramente como *pretérito perfecto*).

---

4 Texto disponível em:

<<https://www.latercera.com/la-tercera-domingo/noticia/profesionales-de-la-salud-la-hora-exhausta/2OH4F42AUFDQHMMYHMMBPMFL5Q/>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

5 Texto disponível em: <[https://verne.elpais.com/verne/2018/02/08/articulo/1518102944\\_764060.html](https://verne.elpais.com/verne/2018/02/08/articulo/1518102944_764060.html)>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

## Semana 2: atividades assíncronas

As atividades assíncronas da segunda semana desta sequência didática tinham como objetivo trabalhar a produção oral dos alunos, uma vez que, na primeira semana, eles haviam praticado a produção escrita. Essa consistia na segunda etapa do processo seletivo da empresa fictícia “*Dos Corazones*”.

A primeira parte dessa segunda etapa consistia na produção de um vídeo-currículo. Para isso, os alunos tiveram de ler o texto “*Cómo hacer un buen videocurrículo*”<sup>6</sup> e assistir ao vídeo “*¿Cómo hacer un Videocurrículo?*”<sup>7</sup>. Visando também o trabalho com a compreensão oral, propusemos as seguintes perguntas, ilustradas em (8).

(8) *¿Cuál es el ambiente apropiado para la grabación? / ¿En cuál etapa debes invertir más tiempo? ¿Por qué? / ¿Cómo nuestro videocurrículo puede llegar a diferentes y diversos lugares?*

Como possíveis respostas às perguntas acima, oferecemos o seguinte gabarito: “*Un ambiente con buena iluminación y acústica adecuada.*”; “*La etapa de las experiencias profesionales porque debemos explicar nuestras experiencias profesionales, conquistas, que hemos aprendido etc.*”; e “*A través de la utilización de diferentes medios/canales profesionales en línea.*”.

Após esse contato com o gênero, expusemos alguns exemplos de vídeo-currículos em espanhol para refletir sobre as perguntas a seguir, ilustradas em (9). Com isso, os alunos foram capazes de produzir seus próprios vídeo-currículos, baseando-se no currículo e na carta de apresentação produzidos na semana anterior.

(9) *¿Piensas que es necesario hacer un video currículo? ¿Por qué? / ¿Cuáles elementos no deben faltar en tu video currículo?*

A segunda e última parte dessa etapa no processo seletivo consistiu na realização de uma entrevista de emprego realizada entre os alunos, objetivando trabalhar a oralidade

---

6 Texto disponível em:

<<https://www.modelocurriculum.net/como-hacer-un-buen-videocurriculum.html>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

7 Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oJISbqzPfNo>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

na interação. Para isso, foi necessário, mais uma vez, introduzir os discentes a esse novo gênero textual, a partir do texto “*Entrevista*”<sup>8</sup>, junto a um exemplo, com o vídeo “*Buen ejemplo: Puesto de trabajo y empresa*”<sup>9</sup>.

Assim, apresentamos a seguinte proposta de atividade assíncrona, visando, por fim, aplicar todo o conhecimento adquirido e aprimorado ao longo da sequência.

*Grabar, en parejas, una entrevista de empleo en la que uno sea el reclutador y el otro, el candidato. Utilizar, como apoyo, el currículo de la clase pasada.*

*Instrucciones generales para la entrevista:*

- *Hacer la actividad en parejas. Es necesario que se organicen y se dividan para hacerla.*
- *Envíale previamente tu currículo al reclutador para que formule las preguntas de la entrevista.*
- *Crear las preguntas y preparar las posibles respuestas antes de la entrevista.*
- *La entrevista se puede grabar en video o solo en audio*
- *Hay diferentes plataformas de grabación que pueden utilizar, por ejemplo, hay aplicaciones que graban las llamadas.*

*¡Queremos que ustedes sean creativos y se diviertan con la actividad!*

Dessa forma, os alunos deveriam dividir-se em duplas para a realização da entrevista. Nesse caso, um assumiria o papel de entrevistador e outro de entrevistado. Para isso, o entrevistador teria como apoio o currículo produzido na semana anterior, que deveria ser enviado anteriormente para que fosse possível planejar as perguntas da entrevista. O entrevistado deveria, também, preparar-se para possíveis perguntas antes da entrevista. Por fim, deveriam gravar um áudio ou um vídeo simulando a entrevista.

## Discussão

Após a aplicação da sequência didática descrita, pudemos avaliar os seus resultados. Primeiramente, cabe destacar que tivemos uma grande participação da turma, tanto nas atividades síncronas, quanto nas assíncronas. Nas síncronas, os alunos puderam debater em aula, uns com os outros e com as docentes, os impactos da pandemia nos âmbitos

---

8 Texto disponível em:

<<https://sites.google.com/site/noticiariodelinslapineda/home/la-entrevista/que-es-una-entrevista-que-partes-tiene-y-cuales-son-sus-papeles-tematicos>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

9 Vídeo disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1hTsvKZitk8>>. Acesso em: 24 de novembro de 2020.

social e pessoal. Nas assíncronas, com exceção de um ou dois alunos de cada turma, tivemos um bom quantitativo nas quatro atividades.

Foram nessas últimas que conseguimos perceber os principais resultados da nossa sequência. A maioria dos alunos realizaram-nas de uma excelente maneira, seguindo as orientações das atividades propostas e, principalmente, adequando-se aos gêneros exigidos. De maneira geral, todos organizaram formalmente os textos, escritos e orais, bem alinhados às características de cada um deles.

No currículo, por exemplo, observamos uma tentativa consciente de produzi-los visualmente da maneira mais profissional e eficiente possível. Além disso, os alunos conseguiram atingir, tanto nesse quanto na carta de apresentação, o objetivo sociocomunicativo dos gêneros.

Isso deu-se também nos gêneros orais. É interessante destacar como o vídeo-curriculo, nessa perspectiva, refletiu a personalidade de cada aluno, visto que alguns criaram versões extremamente criativas, enquanto outros, mais contidos, gravaram vídeos mais formais. Contudo, isso não os afastou do modelo esperado pelo gênero e nem do grau de seriedade exigido. Na gravação da entrevista de emprego, refletiu-se esse mesmo padrão: os alunos prepararam as perguntas e, em alguns casos, usaram, inclusive, roupas adequadas a esse gênero.

Nota-se que, ainda que tenha sido um processo seletivo fictício, os alunos conseguiram adaptar-se à formalidade esperada. Essa formalidade apareceu não só na forma dos gêneros, na maneira de se portar e se organizar visualmente, mas também nas escolhas linguísticas na língua espanhola. Ainda que tenha sido usual a mescla das formas de tratamento formais, caracterizadas em sua produção pelo uso do pronome “*usted*”, e das informais, caracterizadas em sua produção pelo uso do pronome “*tú*”, dificuldade comum na produção de aprendizes desse nível (cf. GOMES & SEBOLD, 2019), é clara a preocupação em manter o discurso formal em todas as atividades assíncronas propostas.

Além disso, percebemos que o diálogo das atividades assíncronas com as atividades síncronas foi fundamental no desenvolvimento das capacidades de uso da língua necessárias às produções dos gêneros de âmbito profissional. Como já havia sido tratado o tema do *home office* e de entrevistas de emprego, por exemplo, os alunos puderam planejar seus textos com os conteúdos comunicativos abordados, além de terem utilizado as formas verbais adequadas na situação de narrar experiências profissionais passadas.

Percebemos, também, uma recepção positiva dos alunos em relação às atividades síncronas e assíncronas. Recebemos comentários positivos do quanto essa sequência



didática ajudou na contextualização do conhecimento que eles deveriam adquirir, servindo de referência para a produção desses gêneros inclusive na língua materna.

Contudo, também recebemos uma crítica que vale ser apontada. Os alunos consideraram excessiva a quantidade de atividades assíncronas. Isso se deve, talvez, à adaptação necessária ao ambiente remoto que, ao tratar-se das primeiras semanas do curso, ainda não havia ocorrido plenamente.

Assim, evidenciamos que essa sequência didática é uma proposta que pode ser aprimorada através de adaptações e melhorias. Uma delas, para se pensar em uma futura aplicação, seria a redução das atividades, mantendo a qualidade e as contribuições obtidas nessa experiência. Porém, percebemos que atingimos nossos objetivos iniciais com o planejamento e execução dessa sequência didática.

## Considerações Finais

Este trabalho tinha por objetivo contribuir com a elaboração de metodologias de ensino de espanhol como língua estrangeira em ensino remoto, através de um processo de aprendizagem contextualizada. Para tanto, elaboramos uma sequência didática com atividades direcionadas ao uso prático da língua em natureza profissional.

As atividades, síncronas e assíncronas, que compunham a sequência seguiam um fluxo progressivo de ideias, que percorria um trajeto que se iniciava em tarefas que permitiam a ativação dos conhecimentos prévios à produção dos seus próprios gêneros profissionais e a sistematização de novos conhecimentos da língua-alvo. Essa lógica, ancorada em Cosson (2014), permitiu o estabelecimento de uma conexão entre todas as atividades da sequência.

Tratar temas sociais atuais, como o *home office* e as dificuldades de certas profissões na pandemia, faz parte do conhecimento crítico que desejamos que os alunos desenvolvam. A tríade tema de discussão, gênero discursivo e conteúdos comunicativos foi adequadamente relacionada nessa sequência. Formas verbais ligadas a como relatar no passado em espanhol, apresentação dos gêneros profissionais e os temas já mencionados foram a base do alcance do objetivo deste trabalho.

Observamos que, com essas atividades, foi possível colaborar para o aprimoramento da oralidade e da escrita dos alunos, a transmissão do conteúdo comunicativo esperado e ainda a prática de usos particulares da língua nas situações discursivas abordadas, trazendo contribuições não só na língua espanhola, mas também na realização de tais atividades em

sua língua materna.

Esperamos que este trabalho possa orientar novas formas de discutir o ensino remoto e o ensino de espanhol como um todo. Desejamos que a sequência didática descrita neste trabalho possa inspirar a realização de novos modelos de ensino de espanhol voltado para fins específicos, como em casos relacionados ao contexto profissional.

Destacamos também o anseio de que esse trabalho instigue uma reflexão sobre o fazer docente, por meio da discussão sobre o modo como organizamos e executamos nossas aulas e como permitimos que o aluno tenha acesso a outra língua. Por fim, ressaltamos que, por meio deste estudo, foi possível verificar que ensinar uma língua estrangeira vai além de expor e analisar regras gramaticais, mas sim abrir novas possibilidades e caminhos aos alunos.

### Referências bibliográficas

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). **Coleção explorando o ensino**. Espanhol: ensino médio/ Coordenação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília, v. 16, 2010. p. 85-118.

BOTELHO, J. M. L. Prática social: uma estratégia para ensinar e aprender a geografia escolar. **Revista Geografia, ensino & Pesquisa**, v. 17, p. 117-128, 2013.

CONSELHO DA EUROPA. **Cadre européen en commun de référence pour les langues**. Paris: Éditions Didier, 2001.

CORPAS, J.; GARMENDIA, A.; SORIANO, C. **Aula Internacional 3**: curso de español / nueva edición. Barcelona: Difusión, 2014.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

FERNÁNDEZ, G. E. Políticas públicas para la (no) enseñanza de español en Brasil. In: MIRANDA, Cícero (Org.). **Colección Complementos**: La lengua española en Brasil. Enseñanza, formación de profesores y resistencia. Brasília: Consejería de Educación da Embaixada, 2018. p. 9-18.

GASTALDI, L. K. S. **Ensino de Espanhol para fins específicos**: perfil e análise de necessidades de potenciais alunos. Tese (Mestrado em Linguística e Língua portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras Campus de Araraquara – SP, Unesp, São Paulo, 2017.

GOMES, J. C. S.; SEBOLD, M. Me. R. Q. El borrador: o processo de reescrita de textos nas aulas de espanhol como língua estrangeira. **Revista Línguas & Ensino**, v. 2, p. 62-75, 2019.

GOMES, J. C. S.; NASCIMENTO, S. H. C.; SILVA, R. S.; SEBOLD, M. M. R. Q. O tratamento da oralidade nos livros didáticos para ensino de espanhol como língua estrangeira. **Revista Línguas & Ensino**, v. 2, p. 49-61, 2019.

GONZÁLES, N. M. Iniciativas para a implantação do espanhol: a distância entre o discurso e a prática. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (Org.). **Coleção explorando o ensino**. Espanhol: ensino médio/ Coordenação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília, v. 16, 2010. p. 25-59.

JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M.; ROCHA, S. S.D. Educação a Distância ou atividade educacional remota emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, society and development**, v. 9, n. 7, p. 1-29, 2020.

LABELLA-SÁNCHEZ, N.; ESTIMA, C. S. Elaboração de material didático para fins específicos: o ensino de espanhol e inglês para artesãos. **Revista Caminhos em linguística aplicada**, v. 16, p. 224-248, 2017.

ROJO, R. (Org.). **Escol@ Conect@d@**: os multiletramentos e as TICs. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

SIMON, P. H.; ROLLWAGEN, A. F. **Percepções de interatividade no ensino de língua estrangeira**. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Linguagens e Tecnologias na Educação). Rio Grande do Sul, IFSUL, 2017.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Manual CLAC**: publicação com informações conceituais e normativas sobre o CLAC. 3ª ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2019.