

A FORMAÇÃO LINGUÍSTICA E O VIÉS GRAMATICAL NO MATERIAL DIDÁTICO DIGITAL PARA O ESPANHOL LE.

VALÉRIA JANE SIQUEIRA LOUREIRO¹

RESUMO

A abordagem do conteúdo linguístico-gramatical que supere as necessidades e expectativas dos estudantes de uma língua, surge com o aporte da elaboração de materiais didáticos a partir dos recursos tecnológicos promovendo a contextualização da linguagem. Desde esta perspectiva na cultura digital defendida por Antunes (2007), Loureiro (2008) assim como em Brasil (2000, 2006) e se faz necessária trazer o material digital para a formação linguística no âmbito acadêmico. No processo de formação linguística, o estudante aprende o sistema normativo da língua meta, entretanto, a questão a se levantar é como proporcionar uma aprendizagem linguística-gramatical de espanhol LE/LA no contexto de sala de aula de forma que os estudantes se capacitem para se expressar e interagir tanto na linguagem oral como na escrita (KONDO, 2002). O ensino do conteúdo gramatical tem que responder a um aspecto amplo de apropriação da linguagem como um instrumento de comunicação na língua meta e objetivar a aproximação do estudante ao sistema da língua para alcançar a competência gramatical como algo com significado que permita compreender e manejar a comunicação pelo uso e funcionamento das regras da língua de forma consciente e autônoma (GARCÍA, 2001; GELABERT e outros, 2002; PERIS, 2004). A partir deste enfoque se realiza uma reflexão sobre a questão do papel da gramática no processo de ensino/aprendizagem de espanhol LE/LA na prática docente. O que se espera deste trabalho é que os recursos tecnológicos possam promover um ensino-aprendizagem mais significativo das estruturas gramaticais do espanhol.

Palavras-chave: Material didático digital; Formação linguística; Gramática; Língua espanhola; Língua estrangeira.

¹ (UFS/DLES/CESAD)

APRESENTAÇÃO

No âmbito de espanhol como língua estrangeira (ELE), o ensino da competência gramatical sempre suscitou um grande debate sobre as vantagens e desvantagens de ensinar o componente gramatical nas aulas, sobre até que ponto o ensino da gramática ajuda a desenvolver a competência comunicativa dos estudantes de língua estrangeira, no caso, o espanhol. A expansão do uso das tecnologias digitais da informação e comunicação, na sociedade do século XXI, traz como desafio à educação um repensar da prática docente.

O ensino do conteúdo gramatical normativo e descritivo sempre foi debatido e abordado em todas as metodologias, visto que se apresentam nos programas de ensino, nos materiais didáticos e na própria prática pedagógica dos docentes. A partir do aporte da cultura digital que está presente nas diversas esferas da sociedade, rompendo fronteiras entre o espaço físico e digital, dando espaço a um lugar híbrido de conexões às mais variadas formas de informação, abre-se espaço e flexibilidade para conviver com diferentes fluxos de informações e letramentos múltiplos, ao que incluímos a gramática (ROJO, 2010; ROJO e MOURA, 2019).

As tecnologias digitais, cada vez mais inseridas no nosso cotidiano, trazem enormes transformações e desafios para a sociedade. Entre as transformações estão a alteração da relação espaço-temporal permitida pelo ambiente virtual, assim como novas práticas comunicacionais e novas relações sociais marcadas pelos recursos eletrônicos (CASTELLS, 2009; LEMOS, 2002). O avanço de novos recursos, meios disponíveis no ambiente on-line permite que se vislumbrem novas abordagens educacionais, através de maior interação e colaboração entre alunos e professores em comunidades virtuais no ciberespaço, fundamentadas na organização de redes de aprendizagem.

Os professores de espanhol, como LE, encontram no ensino e no desenvolvimento do conhecimento sistêmico da língua que ministram aulas um dos principais desafios para a sua prática docente. Isso se dá no processo de ensino/aprendizagem do conteúdo gramatical em espanhol, porque o estudante aprende as normas, as regras e o funcionamento dos elementos que fazem parte da língua, entretanto, em geral, são conteúdos que fazem parte da gramática tradicional normativa da língua.

Contrariamente a este viés, podemos relativizar a relevância do conteúdo sistêmico. A controvérsia sobre ensinar ou não gramática dá lugar a duas interrogantes que segundo Antunes (2007; 2014) e Loureiro (2008)

tem sido objeto de investigação no panorama da metodologia de E/LE: como o ensino pode favorecer a aprendizagem de uma língua? E como elaborar/realizar atividades que conjuguem a gramática com a comunicação? Como as metodologias ativas, a aprendizagem híbrida e a sala de aula invertida podem favorecer à aquisição e a formação linguística de E/LE dos alunos?

A abordagem da competência gramatical que se volte para a capacitação dos estudantes para que sejam capazes de se expressar, se comunicar e interagir tanto na língua escrita como na oral em língua estrangeira (KONDO, 2002), pode ser significativo quando os estudantes são convidados a integrar a aula. Nesta colaboração, os discentes, de forma participativa em conjunto com atividades interativas, fazem parte do processo de aprendizagem e a internet junto ao crescimento de recursos midiáticos podem transformar as formas de relação de aprendizagem com a inclusão de dispositivos eletrônicos de comunicação.

Sabe-se que os estudantes adquirem os mecanismos da língua espanhola que se baseiam nos estudos normativos, de viés gramatical, já que se trata de um dos componentes que os leva a alcançar a competência comunicativa (PERIS, 2004), assim, em combinação com as metodologias ativas podemos levar o envolvimento do aluno e promover a sua autonomia como estímulo ao desenvolvimento da intuição, do senso crítico-reflexivo, passando de sujeito passivo para ativo no processo de aprendizagem de saberes significativos nos leva a um repensar do contexto linguístico: a gramática contextualizada.

No ensino da gramática, desde a perspectiva da competência comunicativa incluímos várias competências a linguística, a gramatical, a sociolinguística, a discursiva e a estratégica (ANTUNES, 2007; 2014; LOUREIRO, 2008; FANJUL, 2010). Para a formação linguística e gramatical para a comunicação não basta que os estudantes saibam um conjunto de regras e estruturas da LE analisadas e organizadas conscientemente em um sistema, necessitam saber como funciona e é usado o espanhol, em uma grande variedade de contextos, níveis sociais e inclusive âmbitos profissionais, para verificar os diversos usos e funções da linguagem. Por isto, tem-se de refletir sobre a forma como tratar o componente gramatical como um elemento que permita ao aprendiz compreender e manejar a comunicação, a interação e as regras de uso da língua de forma consciente e autônoma (GARCÍA, 2001; PERIS, 2004).

A GRAMÁTICA E O ENSINO DE ESPANHOL COMO LE

Na prática docente, os professores de espanhol como língua estrangeira e/ou língua adicional utilizam frequentemente a palavra gramática. Não obstante, se forem observados os contextos em que aparece e as intenções com que os falantes a utilizam, tem-se como resultado o fato de que nem sempre aludem ao mesmo referente. Além disso, os usos dessa palavra são acompanhados de uma série de preconceitos e pontos de vista sobre o que é língua. Assim sendo, podem-se distinguir três acepções muito nítidas, entretanto, não excludentes, que costumam estar associadas ao uso da palavra gramática.

Primeiramente, se define como um conjunto de regras implícitas de um sistema linguístico ou princípio de organização interna própria de uma determinada língua: o que alguns linguistas denominam competência linguística. Uma segunda acepção é a que a define como a argumentação explícita de normas que respondem a um registro específico de uma língua ou saber de caráter mais ou menos metódico sobre a língua: conhecimento reflexivo das regularidades, regras ou normas características de uma língua. Por último, se entende por gramática o manual ou livro que corresponde a uma visão ou enfoque sobre a língua ou ainda ponto de vista particular sobre o saber gramatical próprio de uma língua: determinada escola de pensamento, determinada teoria sobre o funcionamento interno da língua.

No âmbito do ensino/aprendizagem de línguas, em particular estrangeira ou adicional, se realiza uma análise detida nas três acepções apresentadas. Essas análises levam a refletir sobre o porquê e para que se ensina gramática nas aulas de línguas. Estamos ciente que ser usuário de uma língua equivale a dispor de uma série de conhecimentos e habilidades linguísticas das quais nem sempre se tem consciência. Os falantes nativos de uma língua dispõem de um conhecimento "instrumental" ou "procedimental". Sabem usar, de forma espontânea, um complexo sistema de regras gramaticais e de redes de palavras e significados para transmitir as suas mensagens no transcurso das suas inter-relações comunicativas.

Esse conhecimento se distingue do "declarativo", o conhecimento sobre a língua. Nem todos os que falam uma língua possuem um conhecimento declarativo sobre essa língua. Ao se observarem os dois tipos de conhecimentos gramaticais depara-se com a questão do tratamento didático do componente gramatical na sala de aula de língua estrangeira, que

leva os professores deslocarem o foco do conhecimento declarativo em direção da aquisição da denominada competência comunicativa.

Na atualidade, a controvérsia sobre ensinar ou não gramática deu lugar a duas indagações que, segundo Antunes (2007; 2014) e Loureiro (2008), têm sido objeto de investigação no panorama da metodologia de espanhol LE: como o ensino pode favorecer a aprendizagem de uma língua? E como elaborar/realizar atividades que conjuguem a gramática com a comunicação?

Essas questões não são tópicos deste trabalho, entretanto, não se pode pensar no ensino da competência gramatical pela prática docente sem que se tenha em consideração que o código, o sistema e a estrutura de uma língua devem receber uma abordagem que se transforme em comunicação, ação e cultura. Em outras palavras, que a gramática se insira contextualmente no processo de ensino/aprendizagem de espanhol LE, se transformando em um meio de intercâmbio e negociação de informações que leve os estudantes à produção de textos e compreensão em espanhol.

Antunes (2014, p. 47) afirma que “A relevância dessa gramática contextualizada está, exatamente, na decisão de não isolar os elementos gramaticais de outros lexicais ou textuais, mas, ao contrário, ver a gramática tecendo, junto com outros constituintes, os sentidos expressos”. Como afirma a autora, o estudo da gramática requer a contextualização de outros elementos que fazem parte da língua, como, por exemplo, o semântico, o pragmático, o lexical etc.

Durante o processo de ensino/aprendizagem de uma língua, os professores dão muito prestígio ao ensino da gramática durante as suas aulas, oferecem para os estudantes um conhecimento reflexivo das regularidades, regras ou normas características da língua estrangeira que estão ensinando, levando os alunos a desenvolverem a competência linguística. Nesse contexto, a competência linguística se refere à competência gramatical, aos conhecimentos meta-discursivos que o estudante possui sobre a língua que aprende. Não obstante, isso acarreta o detrimento do desenvolvimento das habilidades discursivas, que é uma das habilidades na qual os estudantes encontram mais dificuldade em se expressar.

Na história dos diversos métodos de ensino de LE, a relação entre a língua estrangeira e a gramática sempre foi muito próxima. Até os anos sessenta e setenta do século passado, os estudantes aprendiam regras gramaticais e aplicavam esses conhecimentos em traduções diretas e inversas. Nos anos setenta, os métodos áudio-orais e audiovisuais encaravam o ensino da gramática voltado para o desenvolvimento da habilidade

oral. Assim, na aula de língua espanhola, o professor se restringia a utilizar os conteúdos linguísticos gramaticais ensinados na prática oral prévia. Os exercícios que eram propostos se tornavam repetitivos, já que se tratava de exercícios de repetição de estruturas linguísticas gramaticais aprendidas oralmente na forma escrita.

A partir do surgimento da gramática transformacional de Chomsky, ocorre um questionamento sobre os fundamentos teóricos dos métodos áudio-orais. Dentro da sua corrente, os alunos devem criar a sua própria língua em um ato de comunicação seja oral, seja escrito. Desde essa concepção de ensino/aprendizagem de língua, se destaca o enfoque comunicativo que propõe uma grande mudança na forma de encarar a gramática. Para o enfoque comunicativo, a habilidade de compor orações não é suficiente para que haja a comunicação. A comunicação oral ou escrita só tem lugar quando é utilizada para realizar uma série de condutas sociais, como descrever, narrar, argumentar, entre outras.

A partir desse enfoque, se introduz a escrita desde o princípio da aprendizagem e não da aquisição da língua. Ademais, a expressão escrita não funciona só como reforço do aprendido da "fase" oral, senão que também o seu ensino parte do princípio de que é uma habilidade que possui técnicas e estratégias próprias, diferentes da oral e que ao mesmo tempo interage com esta e com as demais habilidades que fazem parte da competência comunicativa. No processo de ensino/aprendizagem de uma língua meta as habilidades se integram (CASAÑ; VIAÑO, 1996; LOUREIRO, 2008).

Convém ressaltar que uma gramática contextualizada requer, também e sobretudo, que as descrições que dela são feitas encontrem apoio nos usos reais, orais e escritos da língua estrangeira/ adicional, nos textos que se ouvem e se podem ler na imprensa, nos documentos oficiais, nos livros ou revistas de divulgação científica etc. Implica, pois, ter como respaldo o que, de fato, pode ser comprovado nos textos que circulam aqui e ali pelo país ou países em que o idioma é língua de interação e comunicação (ANTUNES, 2014). Esses recursos para o ensino da gramática contextualizada permitem ao sujeito adquirir domínio da leitura e da escrita, principalmente, apoiado em assuntos que fazem parte de seu cotidiano.

No ensino da gramática, desde a perspectiva da competência comunicativa incluem-se a competência linguística, a competência gramatical, a competência sociolinguística, a competência discursiva e a competência estratégica (ANTUNES, 2007; 2014; LOUREIRO, 2008). Para a formação linguística-gramatical para a comunicação não basta que os estudantes saibam um conjunto de regras e estruturas linguísticas e gramaticais

analisadas e organizadas conscientemente em um sistema, necessitam saber como funciona e é usado o espanhol, em uma grande variedade de contextos, níveis sociais e, inclusive, âmbitos profissionais, para se verificarem os diversos usos e funções da linguagem.

Portanto, a gramática explícita que trata das regras e das estruturas da língua analisadas e organizadas conscientemente no sistema da língua pelo estudante (CASAÑ; VIAÑO, 1996) é importante, já que é a encarregada de monitorizar e, portanto, pode ser uma aliada na hora de se tratarem os problemas que possam surgir como a fossilização, a interferência, entre outros, durante o processo de ensino/aprendizagem de língua, mas, sem dúvida nenhuma, quando um estudante se defronta com a forma espontânea da língua, vai abrir mão do seu conhecimento implícito. Casañ e Viano (1996) defendem a ideia de que o conhecimento implícito da língua se trata do conhecimento linguístico gramatical que é de natureza intuitiva ou subconsciente e não se encontra formulado como um **corpus** de regras.

Quando um aluno se comunica, interage na língua e utiliza ambos os conhecimentos gramaticais – o explícito e o implícito. O aprendiz recorre ao conhecimento explícito que possui da língua com a função principal que é a de monitorar, quer dizer, controlar para que as produções linguísticas estejam corretas e, se não for assim, corrigi-las. Quando o aprendiz usa a linguagem de forma natural, o conhecimento explícito se mantém em um papel secundário e o conhecimento implícito da gramática que rege formalmente os usos da linguagem para a comunicação.

Sendo assim, a tarefa do professor de transformar as aulas de língua espanhola em um espaço em que não só sejam oferecidas estruturas gramaticais e informações meta-discursivas sobre a língua, como também sejam proporcionadas atividades de tipo processual – leitura e compreensão oral – e de tipo produtiva – expressão oral e escrita – que capacite o aluno para a comunicação, desde o ponto de vista pedagógico. Isto se dá a partir do momento em que se enfatize a importância do processo de aquisição da língua. No enfoque comunicativo, o oferecimento para os estudantes de expoentes nocionais e funcionais para que os capacitem para a interação e comunicação, desenvolvendo as quatro habilidades, cumprem o objetivo de desenvolver as estratégias tanto de compreensão como de expressão na língua.

A partir do enfoque comunicativo, depois de se ter superado a ideia de que a aprendizagem da gramática não levava à aquisição da língua meta (estrangeira ou adicional), se assiste à recuperação da gramática e à busca de aplicações que deem lugar a um processo de aprendizagem-aquisição

mais completo, rico e eficaz nas salas de aula, ainda que existam carências metodológicas. A partir dessa perspectiva, a ensino da competência gramatical na habilidade escrita retoma o seu papel de monitorar a produção, porém tentando incorporar os diferentes tipos de processos e competências. Isso significa que além da competência linguística ou gramatical, podem-se acrescentar: a pragmática, a discursiva, a estratégica e a socio-cultural, necessárias para o ensino e a aprendizagem de língua.

A FUNÇÃO DO ENSINO E A APRENDIZAGEM DA GRAMÁTICA DO ESPANHOL COMO LE

A competência gramatical ou linguística consiste em uma competência dentro das competências que se inserem no desenvolvimento das quatro habilidades do enfoque comunicativo. Entretanto, esta é a competência a que os professores mais dão ênfase nas aulas de línguas, seja porque estão inseridos em uma tradição metodológica baseada no ensino gramatical, seja porque tem uma dependência em utilizar materiais didáticos que, em sua grande maioria, se baseiam na gramática².

Apesar do surgimento das várias metodologias ao longo do tempo, todas contêm a análise de perspectiva gramatical normativo. A gramática se apresenta em todos os métodos, independente do enfoque linguístico na qual se inclua a concepção do que é saber uma língua.

Historicamente, se sabe que a gramática realiza a descrição e a explicação de sistema da língua, que se ocupa dos elementos morfológicos e sintáticos, que deixa o léxico para a semântica e os sons para a fonética (TORREGO, 2005, p. 14) "(...) según algunos gramáticos, la Gramática comprende sólo la Morfología y la Sintaxis; según otros, abarca también el plano fónico, es decir, el de los sonidos y los fonemas."

Nesse enfoque, a informação nocional e meta-discursiva são os *inputs* mais relevantes para se adquirir a competência gramatical ou linguística. Neste viés o estudo gramatical apresenta um problema fundamental no momento de responder a uma concepção mais ampla em relação ao ensino de língua, que não seja simplesmente a de um conjunto de regras gramaticais de natureza nocional, senão que também seja um instrumento de comunicação. A análise gramatical está no nível da sintaxe oracional e,

2 Neste trabalho tratamos do conceito de gramática que a define como a argumentação explícita de normas que respondem a um registro específico de uma língua ou saber de caráter mais ou menos metódico sobre a língua.

por isso, renuncia a todos os elementos da língua que implicam uma análise no nível do discurso ou do texto.

Sabemos que ensinar gramática é mais que explicar regras e normas morfosintáticas. Exige abordar aspectos discursivos e pragmáticos, e isto não só por abarcar a taxonomia das novas correntes metodológicas e linguísticas, senão porque o papel desempenhado pela gramática objetiva ser mais amplo que a visão histórica depois do enfoque comunicativo e de competência comunicativa.

Dessa forma, o ensino da gramática se transforma em um componente a mais, indispensável como são indispensáveis o elemento pragmático, o discursivo, o estratégico e o sociocultural. A proposta do desenvolvimento da competência gramatical em que se tenha em conta a comunicação para descrever e explicar a língua, quer dizer, para explicar as regras e as normas do uso e do funcionamento, além das do sistema e integre os diferentes níveis da língua para que resulte mais ajuda para todos, tanto para quem se dedique ao ensino quanto para aqueles que se dedicam à aprendizagem de uma língua estrangeira ou adicional, se faz necessária no processo de ensino/aprendizagem.

O ensino de gramática na sala de aula de espanhol como LE se trata de um dos elementos imprescindíveis e de grande influência no processo de ensino/aprendizagem da língua estrangeira. Entretanto, a questão, ao abordar o ensino linguístico e gramatical em língua estrangeira é: O que é "a gramática" na aula de espanhol como LE? O trabalho com o conteúdo gramatical na aula se vincula ao papel que o professor desempenha na sala de aula, em relação sua concepção do que é gramática, do que é saber uma língua e à concepção da sua prática docente no ensino da língua.

Neste espaço de tantas interrogações, devem-se levar em consideração os procedimentos de inferir as regras gramaticais que podem ocorrer a partir do uso e da reflexão sobre a língua (indutivo) ou explicá-las primeiro para logo se passar à prática dos conteúdos linguísticos (dedutivo). Ambos não são excludentes; os professores não devem descartar *a priori* nenhum deles, devem-se ter em conta as vantagens e desvantagens de se aplicarem cada um deles.

A proporcionada por Peris (2004, p. 484-485) nos oferece uma descrição dos componentes gramaticais, entre eles podemos destacar os que respondam às necessidades atuais do ensino de LE para os estudantes, no nosso caso do espanhol, no Brasil, tendo como base a realidade do aprendiz falante de português. Segundo o autor a função da gramática é facilitar

a compreensão do sistema da língua de aprendizagem e dos seus mais diferentes usos e funcionamentos.

Para que possamos lograr isto, os critérios que devemos considerar na hora de selecionar os conteúdos devem ser o estado atual da língua e dos seus usos (atualidade); o modo em que efetivamente os seus falantes nativos da língua a usam (descrição); os fenômenos mais frequentes nos usos e nos seus funcionamentos linguísticos (frequência); e quais os valores comunicativos mais frequentemente associados às formas linguísticas (relevância comunicativa).

A competência linguístico gramatical sob este viés parte da premissa de uma gramática que recolhe usos tanto orais quanto escritos, atendendo à sua adequação ao contexto, trata os fenômenos que pertencem aos diferentes níveis de descrição da língua e estabelecem as necessárias relações entre eles, utiliza uma metalinguagem e uma terminologia adequada à possibilidade de compreensão dos seus destinatários, os estudantes de uma língua, seja materna ou estrangeira, e por fim leva em consideração o conhecimento implícito da gramática da língua materna que tem os destinatários que, no nosso caso, os estudantes brasileiros falantes de português.

Raya (2003) referenda que podemos e devemos ensinar e trabalhar com esse tipo de gramática. Tal fato implica elaborarem-se atividades que requeiram a participação ativa dos aprendizes. Eles têm de fazer algo com o *input*; além das atividades, devem pôr em prática a operacionalidade da regra ou da forma que é o objeto de atenção, apresentando uma finalidade e uma contextualização claras e trabalhando com amostras da língua meta que sejam verossímeis.

O DOMÍNIO DA COMPETÊNCIA GRAMATICAL DE UMA LÍNGUA E A TDIC.

No processo de formação linguística do espanhol, os professores oferecem para os estudantes um conhecimento reflexivo das regularidades, regras ou normas características de uma língua estrangeira que ensinam, levando os alunos a desenvolverem a competência linguística. Entretanto, isso acarreta o detrimento do desenvolvimento das habilidades discursivas, como a escrita, a leitura e a conversação.

Na história das diversas metodologias de ELE, a relação entre saber uma língua e saber a gramática da língua sempre foi muito próxima. Os estudantes aprendiam regras gramaticais e listas de vocabulário e

aplicavam esses conhecimentos em traduções diretas e inversas até os anos sessenta e setenta. Nos anos setenta, os métodos áudio-orais e audiovisuais encaram o ensino da escrita como similar ao da língua oral, a aprendizagem de uma língua se restringia a utilizar os conteúdos linguísticos e gramaticais ensinados na prática oral prévia. Os exercícios que eram propostos se tratavam de repetição de estruturas linguísticas aprendidas oralmente na forma escrita.

O questionamento da gramática transformacional de Chomsky fundamenta os métodos áudio -orais. A partir dessa corrente, a língua se realiza dentro de uma interação, de um ato de comunicação seja oral seja escrito. O enfoque comunicativo aporta uma mudança na forma de afrontar a gramática na aula: a concepção de aquisição da língua em contexto. Para que haja a comunicação, oral ou escrita, é necessário que, além de dominar as estruturas da língua, o estudante seja capaz de realizar o seu uso para uma conduta social e, conseqüentemente, utilize os tipos textuais como descrever, narrar, expor e argumentar.

O enfoque comunicativo propõe que a competência gramatical não funciona como reforço do que foi aprendido na "fase" oral, senão também o seu ensino parte do princípio de que é uma habilidade com estratégias próprias estratégias que se diferenciam no registro escrito e no registro oral e que ao mesmo tempo esta competência interage com as demais competências. Dessa maneira, o ensino da gramática que foca para a interação e a comunicação leva o estudante de LE a conhecer o funcionamento das normas e das estruturas gramaticais do espanhol, adequando o seu uso a vários contextos, níveis sociais e profissionais, sabendo como a língua funciona nos diversos usos da linguagem.

A inclusão dos recursos digitais, em especial a internet, nos traz vários instrumentos das tecnologias que podem ser utilizados nas aulas de espanhol como língua estrangeira aportando novas metodologias para o ensino de gramática. A inclusão das tecnologias e das metodologias ativas leva em consideração um conceito que acarreta o uso do suporte *internet*, relativo à noção de **Cibercultura** (KENSKI, 2007), que se refere ao conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), práticas, atitudes, modos de pensar e valores que se desenvolvem no **ciberespaço**.

Ciberespaço, palavra utilizada pela primeira vez pelo autor de ciência ficção William Gibson, em 1984, na novela **Neuromancer**, diz respeito aos novos suportes de informação digital e aos modos originais de criação, de navegação no conhecimento e da relação social proporcionados por eles (KENSKI, 2007). Para Kenski, a definição de tecnologia está calcada em

uma noção que “engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso [e] suas aplicações” (2007, p. 22-23). Assim se trata do espaço que permite o fluxo de informações e não se refere ao mundo físico.

Desse modo, a globalização permite que o limite entre o tempo e o espaço não exista como então. As tecnologias propiciam ter acesso ao contato com outras formas de viver, pensar, sentir, criadas por povos distantes geograficamente. Em termos de pesquisa, podemos ter acesso à informação de civilizações que já pereceram no tempo; portanto, se pode falar da democratização da informação e do conhecimento através do mundo digital.

Além de a internet ser uma fonte inesgotável de material autêntico, oferece abundantes exercícios de correção automática (sobretudo dedicados a gramática e vocabulário). Ela proporciona uma ferramenta para a comunicação e interação entre as pessoas, que pode ser sincrônica mediante os *chats*, os *chats* de voz, a videoconferência ou ainda as lousas virtuais – comunicação direta ou em tempo real – ou não sincrônica mediante o correio eletrônico, os foros de debate, as listas de distribuição de notícias ou os foros auditivos. Pode funcionar, ainda, como arquivo de sugestões didáticas e como recurso para a formação continuada dos professores.

A TDIC COMO RECURSO PARA A PRÁTICA DOCENTE DE ESPANHOL ELE

Vivemos em uma sociedade na qual as tecnologias fazem parte do cotidiano desde a Revolução Industrial; entretanto, são tratadas, neste trabalho, não as tradicionalmente conhecidas, mas sim aquelas que permitem a comunicação virtual. Quando se coloca um texto na rede, este traz conhecimento para o cibernauta que o procura. Dentro das tecnologias, a internet faz mais repercussão no ensino/aprendizagem de ELE, pois todos os professores tiveram contato com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), desta forma se transformou em um recurso, uma ferramenta que muitos sabem que pode contribuir nas aulas e na sua prática pedagógica.

Se consideramos que a internet se trata de uma nova ferramenta aportada para o ensino das línguas, apresenta vantagens, mas também limitações, por isso talvez seja falso afirmar que esse recurso transformará as aulas de línguas em sucesso total. Pode-se dizer que as vantagens e as limitações das TDIC vêm determinadas pelas suas próprias características

como um meio de comunicação e informação. O sucesso do seu uso no ensino de línguas dependerá de que recursos e ferramentas se vão utilizar e para que vão ser utilizadas. Temos consciência que a internet oferece uma quantidade imensa de material autêntico e real em espanhol e tanto professores como estudantes têm facilidades em acessá-lo.

A utilidade deste recurso se diferencia em função do objetivo que se tem ao fazer uma consulta à rede para os estudantes ou para os professores. Para os estudantes é um bom meio para que exercitem as suas habilidades decodificadoras, tanto as escritas (leituras de **webs** baseadas em textos) quanto as orais (ao escutar emissoras de rádio) ou para que revisem a gramática através de exercícios de correção automática, principalmente dedicados à gramática e ao vocabulário.

Para os professores, a internet funciona muito bem como um arquivo de sugestões didáticas, onde se compartilham materiais e planos de aulas. As aulas preparadas têm vantagens quando se refere ao fato de que são gratuitas, são excelentes para improvisarmos uma atividade ou tarefa, além de se classificarem em função das necessidades e quiçá expectativas dos estudantes. No entanto, apresenta um inconveniente: as aulas não foram desenhadas para um grupo concreto, melhor, para os nossos discentes, portanto, pode ser que a aula não funcione. Por esse motivo, os professores têm de revisar os materiais antes de levá-los para a aula.

De tudo que se relatou, a inclusão dos recursos digitais pode nos proporcionar um novo viés na formação linguística dos estudantes em ELE. Segundo Kenski (2007, p. 134) a internet nos traz vários instrumentos das tecnologias que podemos utilizar nas aulas, no nosso caso nas de espanhol, aportando novas metodologias para o ensino de gramática. A inclusão das tecnologias leva em consideração um conceito que nos acarreta o uso do suporte internet, que se trata da noção de Cibercultura, que se refere ao conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), práticas, atitudes, modos de pensar e valores que se desenvolvem no ciberespaço. Desta forma podemos propor aulas de língua espanhola, com interação professor-estudante e estudantes entre si através do planejamento dos materiais que foquem no intercâmbio de informação e conhecimentos mútuos. Uma aula, em geral, traz o foco no estudante e nas suas necessidades e expectativas linguísticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudante de uma língua estrangeira ou adicional como o espanhol, aprende as normas e o funcionamento dos elementos da língua no

processo de aquisição da competência gramatical que, em geral, fazem parte do código escrito da língua. Por isto, a questão é como proporcionar uma aprendizagem da competência gramatical em espanhol para que os alunos sejam capazes de compreender e manejar a comunicação e as regras de uso da língua de forma consciente e autônoma.

“A língua não existe sem a gramática” (ANTUNES, 2007, p. 85), realmente não existe. O grande problema é fazer os estudantes entenderem o que é gramática. E essa é uma das dificuldades do professor de língua, pois para os aprendizes o ensino de uma língua estrangeira/adicional é diretamente ligado à norma, o que não condiz com a realidade. Todavia, cabe somente ao professor mudar esse pensamento e tirar o foco do ensino na norma.

A partir das diferentes contribuições gramaticais (normativa, descritiva, didática) se pode fazer uma reflexão sobre qual é a função da gramática e, conseqüentemente, do desenvolvimento da competência gramatical no processo de ensino/aprendizagem da língua, no caso o espanhol, na aula de LE. Através de um ensino gramatical que extrapole as fronteiras das informações morfosintáticas e metalinguísticas no nível oracional e da inclusão do desenvolvimento de habilidades de organização discursiva/textual, o conteúdo sistêmico passa a ter relevância e ser significativo para o aprendiz.

Além de proporcionar a aquisição consciente das regras e normas dos elementos que constituem a língua, o que se propõe é que sejam ensinados para os estudantes os aspectos da organização discursiva e textual, além de que se reconheçam as estruturas concretas da língua dentro das habilidades linguísticas. Muitos aspectos gramaticais podem ser ensinados e adquiridos pelos alunos de forma inconsciente, melhor dito, implicitamente através da integração com outras habilidades e através da organização textual.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. Muito Além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

ANTUNES, I. Gramática contextualizada: limpando “o pó das ideias simples”. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

CASAÑ, P. G.; VIAÑO, M. del M. M. La expresión escrita: de la frase al texto. In: BELLO, P. *et al.* Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos. Madrid: Santillana, 1996, p. 43-63.

CASTELLS, M. A sociedade em rede – a era da informática: economia, sociedade e cultura. V. 1. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FANJUL, A. P. La práctica gramatical y el problema de la referencia en la enseñanza de ELE a brasileños. In: BRASIL, Ministério da Educação. Coleção Explorando o Ensino. V. 16. Espanhol: ensino médio. (Org.) BARROS, Cristiano Silva de e Costa, Elzimar Goettenauer de Marins. Brasília. Secretaria de Educação Básica. 2010, p. 233-264.

GARCÍA, S. G. El papel y el lugar de la gramática en la enseñanza de E/LE. In: Forma, 2001. p. 9-21.

KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação. São Paulo: Papirus, 2007.

KONDO, C. M. Hacia una gramática para el uso no nativo: replanteamiento y definición de la gramática pedagógica. Cuadernos del Tiempo Libre. Colección Expolingua (E/LE 5). 2002, p. 147-165.

LEMOS, André. Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LOUREIRO, V. J. S. ¿Qué gramática necesita enseñarse a estudiantes de E/LE en Brasil? In: Actas del Simposio Internacional de Didáctica "José Carlos Lisboa". Rio de Janeiro: Instituto Cervantes de Rio de Janeiro, 2008, v. 1, p. 538-547.

PERIS, E. M. La subcompetencia lingüística o gramatical. In: SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. (Org.). Vademécum para la formación de profesores – enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE). Madrid: SGEL, 2004, p. 467-490.

RAYA, R. A. Cómo cambiar tu vida con la gramática. Algunos consejos para tener éxito con los ejercicios gramaticales. In: XII Encuentro Práctico de Profesores de ELE. Organizado por International House Barcelona y

Difusión, Centro de Investigación y Publicaciones de Idiomas, S.L., 2003.
Disponível em: <https://www.encuentro-practico.com/pdf03/alonso.pdf>.
Acesso em: 15 de jun. de 2021.

ROJO, R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. 28 p.

_____ e MOURA, E. Letramentos, Mídia e Linguagem. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

TORREGO, L. G. Introducción. In: Gramática Didáctica del español. Madrid: SM Ediciones. 2005.